تأصيل المفاهيم التربوية

ضرورة أولية للإصلاح التربوى

بسم الله الرحمن الرحيم

نحو وعي تربوي مغاير - ٤

تأصيل المفاهيم التربوية
ضرورة أولية للإصلاح التربوي

إعداد

د. عبد الرحمن النقيب

أ. بدرية صالح الميمان

الكتـــــاب : تأصيـــل المفــاهيم التربويـة

ضرورة أولية للإصلاح التربوى

المؤلـــــــف : د. عبد الرحمن النقيب - أ. بدرية صالح الميمان

رقــم الطبعـــة : الأولى

تاريخ الإصدار: ١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢م

الناشـــــــر : دار النشر للجامعات

رقــم الإيـداع: ٢٠٠١/٩٢٥٢

.الترقيم الدولى: ISBN: 977 - 316 - 060 - 2

الكــــــود: ٢/١١٩

دار النشر للجامعات - مصر

ص . ب ١٣٠ محمد فريد ١١٥١٨ القاهرة، تليفاكس: ٤٥٠٢٨١٢

بسم الله الرحمن الرحيم

بين يدى الكتاب

هذا هو الكتاب الرابع من سلسلة «نحو وعى تربوى مغاير» بعنوان: «تأصيل المفاهيم التربوية ضرورة أولية للإصلاح التربوى». ويعالج هذا الكتاب قضية هامة من قضايانا التربوية وهى قضية تأصيل المفاهيم التربوية المستخدمة فى بحوثنا ودراساتنا التربوية. ذلك أن المفاهيم التربوية هى المواد الأولية التى نبنى بها صرح عالمنا التربوى، فإذا كانت تلك المفاهيم أصيلة تمد بجذورها إلى تربيتنا العربية الإسلامية كانت التربية التى تقوم عليها تلك المفاهيم تربية عربية إسلامية، أما إذا كانت المفاهيم المستخدمة مفاهيم غربية مستوردة فإن التربية التى تبنى على تلك المفاهيم لابد أن تكون تربية غربية مستعارة.

والذى يطالع كتبنا وبحوثنا التربوية لا يمكن أن يتجاهل أن معظم المفاهيم التربوية المستخدمة مثل: الإنسان، المعرفة، الأخلاق، المجتمع، التربية، أهداف التربية.. إلخ تحمل مدلولات غربية أكثر مما تحمل من الدلالات العربية والإسلامية رغم خطورة استخدام تلك المفاهيم الوافدة. ولعل سهولة ويسر ترجمة المفاهيم ونقلها هى التى أشاعت استخدام مثل تلك المفاهيم، يضاف إلى ذلك عدم وجود بدائل عربية إسلامية جاهزة لتلك المفاهيم المستوردة.

والدراسة الحالية لطالبة الماجستير بدرية صالح الميمان تحاول التصدى

لتلك القضية الهامة: خطورة استخدام المفاهيم التربوية غير العربية والإسلامية، وضرورة تاصيل تلك المفاهيم التربوية كضرورة أولية للإصلاح التربوى. ولقد قامت الباحثة بتلك الدراسة تحت إشرافى بعنوان: «نحو تاصيل إسلامى لمفهومى التربية وأهدافها دراسة فى التأصيل الإسلامى للمفاهيم التربوية» وحاولت فى تلك الدراسة أن تلفت النظر إلى أهمية تلك القضية: تاصيل المفاهيم التربوية، كما حاولت أن تضع منهجًا علميًا لتاصيل تلك المفاهيم التربوية مع تطبيق هذا المنهج فى تأصيل مفهومى التربية وأهداف التربية.

ولأهمية تلك الدراسة خاصة ما يتعلق بضرورة تاصيل المفاهيم، والمنهج المتبع لتاصيل تلك المفاهيم رأيت أن أنشر للباحثة هذا الملخص لجزء من الرسالة وهو الخاص بمبحثين من الدراسة: المبحث الأول: مدخل للتعرف على المفاهيم التربوية، والثانى: الطريق إلى تاصيل المفاهيم التربوية. ولعل تلك الفكرة الموجزة أن تكون دافعًا للكثير من الباحثين والدارسين للاشتغال بقضية تاصيل مفاهيمنا التربوية الكثيرة والتى تحتاج إلى عشرات الدراسات حتى تصبح لنا مفاهيمنا التربوية العربية الإسلامية الخاصة بنا.

وإكمالاً للفائدة فقد ضم هذا الكتاب دراسة لى بعنوان «منهجية البحث العلمى وتطبيقاته التربوية» المقدم فى الدورة التدريبية الإقليمية للباحثين بعنوان (البحث العلمى وتطبيقاته فى الدراسات الإسلامية فى التعليم الجامعى) الفترة من ١ - ٥ أبريل ٢٠٠١م والتى نظمها المعهد العالمى للفكر الإسلامى بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) فى ضيافة جامعة اليرموك فى مدينة اربد فى المملكة

العربية الهاشمية. وكذلك «ورشة العمل» الخاصة بتطبيقات تلك المنهجية على ورقة مقدمة بعنوان : المراة وتحديات العصر فى مجتمعنا العربى.

والدراسة تؤكد على أهمية البحث التربوى كأداة لإيجاد حلول علمية لقضايانا التربوية. وتلفت النظر إلى إسهام المسلمين فى مجال مناهج البحث التربوى المختلفة، وكذلك فى اتباع منهجية علمية إسلامية Islamic Paradign توجه تلك المناهج البحثية. ثم تتطرق إلى عناصر ومكونات المنهجية العلمية الإسلامية وكيف يمكن أن يمتلك الباحثون التربويون المعاصرون تلك المنهجية مع إعطاء ثبت بالقراءات المساعدة على تكوين تلك المنهجية، وورشة عمل كنموذج لتطبيق بعض عناصر تلك المنهجية.

والكتاب بصورته الحالية دعوة إلى التأصيل فى مفاهيمنا التربوية، وفى منهجيتنا العلمية فى البحث التربوى. وهى دعوة نأمل أن نجد صداها لدى الباحثين فى مجال التربية بحيث يكون لدينا خلال السنوات القادمة الكثير من البحوث والدراسات فى مجال تأصيل المفاهيم التربوية، والكثير من البحوث والدراسات التى تطبق المنهجية العلمية الإسلامية Islamic Paradign فى البحث التربوى.

والله سبحانه وتعالى من وراء القصد

أ.د. عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب

كلية التربية - جامعة المنصورة

أبريل ٢٠٠١م

المحتويات

البحث الأول

منهجية البحث العلمي وتطبيقاته التربوية

د . عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب

مقدمة

تنطلق تلك الورقة من مسلمتين أساسيتين:

المسلمة الأولى:

-إن من أغلى ما تملكه أمة من الأمم هو عدد الباحثين المشتغلين بالبحث العلمي في شتى مجالات المعرفة، وجودة إعداد هؤلاء الباحثين، ومدى انشغالهم بمشكلات الأمة في محاولة للوصول إلى حلول علمية لتلك المشكلات. وللأسف فإن أعداد الباحثين في وطننا العربي أعداد قليلة، والميزانيات المخصصة للبحث العلمي ميزانيات محدودة، والإعداد العلمي لهؤلاء الباحثين أقل من المستوى العلمي المنشود. ويكفي أن نذكر هنا أن جملة ما ينفقه العالم العربي بما فيه الدول النفطية على البحث العلمي هو ٢ر٠٪ من مجموع الإنفاق العالمي، ٨٩٪ مما تنفقه إسرائيل منفردة، وأن نصيب المواطن العربي في مجال البحث العلمي والتطوير عام ١٩٩٦ هو ٣ دولارات مقابل ٤٠٠ دولار في الدول المتطورة وأن عدد الباحثين في الوطن العربي ٣ فقط لكل عشرة آلاف من القوى العاملة بينما وصل إلى ٩٠ في اليابان، و٢١ في إسرائيل، والحد الأدنى المطلوب عالميًا هو ٢٠ باحثًا لكل ١٠,٠٠٠ من القوى العاملة (١). وتأسيسًا على ذلك فإن الاهتمام بهذا العدد القليل من الباحثين، والاستثمار الأمثل لطاقاتهم البحثية، ومواردهم المالية التي ينفقونها على البحث العلمي، يعتبر ضرورة إسلامية، وأمانة علمية.

المسلمة الثانية:

إن الباحثين فى مجال الدراسات الإسلامية بالذات من علوم القرآن والحديث والفقه وأصوله، وعلم العقيدة، وعلم اللغة.. إلخ يمثلون أهمية خاصة لأنهم أكثر اتصالاً بثقافة الأمة، وأكثر قدرة على بعث مخزونها الحضارى إذا أحسن اختيارهم، وأتقن إعدادهم الإعداد العلمى المناسب للقيام برسالتهم الحضارية. ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا إن أى نهضة فى عالمنا العربى والإسلامى لا يمكن أن تتم إلا فى ظل «ثقافة إسلامية» تجمع بين القراءتين: قراءة الوحى.وقراءة الكون.

لقد استطاع علماء المسلمين فى عصور الازدهار الإسلامى أن يقدموا ثقافة إسلامية ناهضة تدعو إلى وحدة الأمة، وقيم الحضارة والانفتاح والإبداع والحرية والعدل والشجاعة والمبادرة، ولا بد أن ننشغل بدراسة ما أصاب تلك الثقافة الإسلامية عبر عصور الضعف من جمود وسلبية وتقليد واتكالية.. إلخ. إذا أردنا أن نحرك تلك الأمة من جديد ونعيد لها قدرتها على الجمع بين القراءتين: قراءة الوحى، وقراءة الكون.

المسلمون وتأسيس المناهج والمنهجية:

إن قراءة متأنية للعطاء الإسلامى فى مجال المناهج والمنهجية سوف تؤكد لنا أن العقل المسلم استطاع عبر عصور الازدهار الإسلامى ومن خلال دعوة الإسلام إلى العلم وتفتحه على ثقافات الآخرين أن يرسى قواعد التأصيل الثابت لمناهج البحث المختلفة التى استخدمها بكفاءة فى شتى ما أنتجه من علوم نظرية وتطبيقية. والذى يطالع علوم الحضارة

الإسلامية المختلفة من تفسير وحديث ومعاجم لغة وموضوعات تاريخية واجتماعية وطب وجغرافيا وفلك و... إلخ يمكنه أن يلاحظ كيف أرسى العقل المسلم قواعد منهج البحث العلمي ضمن مناهج وأساليب وإجراءات وخطوات عامة تشكل في مجموعها منهجًا علميًا معينًا ومحددًا يجب التقيد به أثناء عملية البحث والاستقصاء لحقائق المعارف والعلوم.

ونحن لا نستطيع أن نعزل دراستنا لمناهج البحث عند المسلمين عن مصدرها الأساسي في القرآن والسنة فقد دعا الإسلام إلى النظر العقلي، والتأمل في ظواهر الكون كأداة لاستدلال العقل على وجود الله الخالق. ويكفي أن نورد هنا قوله تعالى: ﴿ وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّنْ خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضَ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ فَأَنَّىٰ يُؤْفَكُونَ ﴾ [العنكبوت: ٦١]، وقوله تعالى: ﴿ قُلْ مَن رَّبُّ السَّمَوَاتِ السَّبْعِ وَرَبُّ الْعَرْشِ الْعَظِيمِ (٨٦) سَيَقُولُونَ لِلَّهِ قُلْ أَفَلا تَتَّقُونَ ﴾ [المؤمنون: ٨٦ - ٨٧]، وغيرها كثير من الآيات التي تتناول كثيراً من مظاهر الكون من سماء وأرض وجن وإنس وماء وهواء وجماد ونبات للاستدلال بذلك على وجود الله الخالق مما أعد العقل المسلم لاستخدام منهج الاستدلال العقلي فيما يتعامل معه من علوم ومعارف.

كذلك دعا القرآن إلى الأخذ بمنهج الاستقراء التجريبي عندما دعا الإنسان إلى فهم حقيقة الظواهر الكونية والنفسية، ولفت نظره إلى ما يحكم تلك الظواهر من قوانين وأسباب وسنن. وأن فهم الظاهرة يتوقف على معرفة أسبابها. ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ وَآتَيْنَاهُ مِن كُلِّ شَيْءٍ سَبَبًا (٨٤)

فَأَتْبَعَ سَبَبًا﴾ [الكهف: ٨٤ - ٨٥]، وقوله تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُجْرِمِينَ﴾ [النمل: ٦٩]، وقوله تعالى: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ﴾ [الروم: ٢٢].

كما يحفل القرآن الكريم والسنة النبوية بالكثير من الأخبار عن أحوال الأمم السالفة وقصص الأنبياء مما يمثل تأصيلاً للمنهج التاريخى الاستردادى. وتدريبًا للعقل المسلم على استخدامه فى دراسة العلوم التاريخية والاجتماعية والأخلاقية من ذلك قوله تعالى: ﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ﴾ [يوسف: ٣] وقوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا إِلَىٰ أُمَمٍ مِّن قَبْلِكَ فَأَخَذْنَاهُم بِالْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ لَعَلَّهُمْ يَتَضَرَّعُونَ﴾ [الانعام: ٤٢]، وقوله تعالى: ﴿وَإِن يُكَذِّبُوكَ فَقَدْ كَذَّبَتْ قَبْلَهُمْ قَوْمُ نُوحٍ وَعَادٌ وَثَمُودُ ﴿٤٢﴾ وَقَوْمُ إِبْرَاهِيمَ وَقَوْمُ لُوطٍ ﴿٤٣﴾ وَأَصْحَابُ مَدْيَنَ وَكُذِّبَ مُوسَىٰ فَأَمْلَيْتُ لِلْكَافِرِينَ ثُمَّ أَخَذْتُهُمْ فَكَيْفَ كَانَ نَكِيرِ﴾ [الحج: ٤٢ : ٤٤].

والقرآن الكريم والسنة النبوية غنيان بوصف الظواهر الاجتماعية والطبيعية بالإضافة إلى وصف الظواهر الغيبية غير المشاهدة، كالجنة والنار واحوال القيامة... إلخ، يقول تعالى فى وصف المؤمنين: ﴿قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ ﴿١﴾ الَّذِينَ هُمْ فِي صَلاتِهِمْ خَاشِعُونَ ﴿٢﴾ وَالَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ ﴿٣﴾ وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ﴾ [المؤمنون: ١ : ٤]، ويقول تعالى

فى وصف آكل الربا: ﴿ الَّذِينَ يَأْكُلُونَ الرِّبَا لا يَقُومُونَ إِلاَّ كَمَا يَقُومُ الَّذِي يَتَخَبَّطُهُ الشَّيْطَانُ مِنَ الْمَسِّ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوا إِنَّمَا الْبَيْعُ مِثْلُ الرِّبَا وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا ﴾ [البقرة: ٢٧٥]، ويصف أحوال الناس والجبال والسماء وغيرها من الظواهر الإنسانية والطبيعية يوم القيامة فى قوله تعالى: ﴿ الْقَارِعَةُ (١) مَا الْقَارِعَةُ (٢) وَمَا أَدْرَاكَ مَا الْقَارِعَةُ (٣) يَوْمَ يَكُونُ النَّاسُ كَالْفَرَاشِ الْمَبْثُوثِ (٤) وَتَكُونُ الْجِبَالُ كَالْعِهْنِ الْمَنفُوشِ (٥) فَأَمَّا مَن ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ (٦) فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَّاضِيَةٍ (٧) وَأَمَّا مَنْ خَفَّتْ مَوَازِينُهُ (٨) فَأُمُّهُ هَاوِيَةٌ (٩) وَمَا أَدْرَاكَ مَاهِيَهْ (١٠) نَارٌ حَامِيَةٌ (١١) ﴾ [القارعة: ١ : ١١].

يمكننا إذن أن نلمس بداية المناهج البحثية المختلفة: الاستدلال العقلى، والاستقراء التجريبى، والاسترداد التاريخى، والمنهج الوصفى فى كثير من آيات القرآن، والكثير من أحاديث الرسول ﷺ(٢) ولقد استخدم المسلمون تلك المناهج المختلفة وحددوا قواعدها وطرق استخدامها وكان من المفروض أن تشير كتب مناهج البحث فى شتى العلوم إلى مساهمة المسلمين فى إرساء قواعد المناهج العلمية المختلفة، إلا أن شيئًا من ذلك لم يحدث إلا فى السنوات الأخيرة عندما ظهرت بعض الدراسات التى تناولت مناهج البحث عند المسلمين فى العلوم المختلفة(٣)، بينما ظل ميدان التربية خاليًا من أى محاولة لدراسة مناهج البحث التربوى عند المسلمين من خلال دراسة المؤلفات التربوية الإسلامية عبر العصور المختلفة(٤).

وفى دراسة سابقة للباحث بعنوان « نماذج من مناهج البحث التربوى

عند المسلمين»(٥) حاول الباحث أن يعرض لأهم المناهج البحثية التى استخدمها أربعة من علماء التربية المسلمين يختلفون من حيث اتجاهاتهم الفكرية، وعصورهم التاريخية، وذلك من خلال مؤلفاتهم التربوية التالية:

١ - آداب المعلمين: لمحمد بن سحنون (٢٠٢ - ٢٥٦هـ) بالاعتماد على النص الذى حققه محمد العمروسى المطوى، حيث إنه أوفى صور النص، ويمثل محمد بن سحنون الاتجاه الفقهى فى التربية الإسلامية، كما يمثل بداية الكتابات التربوية عند المسلمين.

٢ - تهذيب الأخلاق: لأحمد بن محمد المعروف بابن مسكويه (٣٢٠ - ٤٢١هـ) ويمثل ابن مسكويه الاتجاه الفلسفى فى التربية الإسلامية.

٣ - كتاب العلم من إحياء علوم الدين: لأبى حامد الغزالى (٤٥٠ - ٥٠٥هـ) ويمثل الغزالى الاتجاه الصوفى فى التربية الإسلامية.

٤ - «فى العلوم وأصنافها والتعليم وطرقه وما يعرض فى ذلك كله من أحوال»، من مقدمة ابن خلدون، لعبد الرحمن بن خلدون، بالاعتماد على النص الذى حققه عبد الواحد وافى حيث إنه أوفى صور النص، ويمثل ابن خلدون الاتجاه الاجتماعى فى التربية.

ولقد أوضحت تلك الدراسة كيف استخدم هؤلاء العلماء المسلمون الأربعة مناهج بحثية مختلفة هى المنهج الأصولى التحليلى، والمنهج التحليلى الفلسفى، والمنهج التاريخى، والمنهج المقارن كل ذلك فى ظل منهجية إسلامية واضحة، مما يؤكد على أن الباحثين فى التربية على اختلاف العصور منذ ابن سحنون وحتى ابن خلدون كانوا يمتلكون جميعاً

ثقافة إسلامية واسعة مهما كانت اتجاهاتهم الفكرية: فقهاء، فلاسفة، متصوفة.. إلخ، ولاشك أن دراسة المزيد من تلك الكتابات التربوية التى تركها السلف سوف تبرز تلك الحقيقة التى نريد أن نؤكد عليها هنا وهى أن منهجية البحث فى التربية الإسلامية تختلف تمامًا عن منهجية البحث فى التربية بالمفهوم الغربى، وذلك لأن الباحث فى التربية الإسلامية لابد أن يمتلك بجوار إتقانه لمهارات المناهج البحثية المختلفة: تاريخى، وصفى، فلسفى، تجريبى، مقارن.. إلخ، تلك الثقافة الإسلامية الواسعة التى تمكنه من أن تأتى تحليلاته، وعرضه لنتائج دراسته، عرضًا يتسق مع المنظور الإسلامى ولا يتعارض مع روح الإسلام وفلسفته العامة.

وإذا كان المسلمون فى عصور ازدهارهم قد استخدموا مناهج بحثية مختلفة، فقد استخدموا تلك المناهج من خلال منهجية إسلامية متميزة، ستحاول تلك الدراسة أن تلقى مزيداً من الأضواء عليها. ولكن حدث بعد ذلك أن توقف هذا المد العلمى وجمدت العقول عن الإبداع والبحث، وكان التفرق والتخلف لأسباب ليس هذا مكان مناقشتها. وكان من الطبيعى أن تنتقل شعلة الحضارة إلى أوربا، القوة البازغة التى أخذت علوم المسلمين ومناهجهم البحثية وسخرت ذلك كله فى كفاحها ضد العالم الإسلامى حتى استعمرت معظم أقطاره.

تطور المناهج والمنهجية عند الغرب:

لقد أخذ الغرب عن المسلمين فيما أخذ علومهم ومناهج أبحاثهم غير أنه استطاع بنجاح أن يخلع عن تلك العلوم والمناهج روحها الإسلامى أو

صبغتها الإسلامية Islamic Paradigm وأن يجعلها علومًا ومناهج لا علاقة لها بالدين بسبب الصراع بين الدين المسيحي وبين العلم في تلك الفترة، وهو صراع طويل ليس هذا مكان مناقشة أسبابه ونتائجه. ولا شك أن نجاح الغرب العلمي والحضاري طوال القرون الأربعة الأخيرة إنما هو ثمرة لتطوير مناهج البحث التي أخذها عن المسلمين. والذي يقرأ كتب مناهج البحث باللغة الأجنبية لا يمكنه إلا أن يعجب بهذا الإنجاز الضخم في حقل المناهج وهو إعجاب قد يصل إلى حد الحيرة أمام كثرة المصطلحات المستخدمة في هذا المجال، فبجوار كلمة منهج البحث Method هناك مصطلحات أخرى مثل تقنيات البحث Techniques وإجراءات البحث Procedure وأنواع البحث Types وتصميمات البحث Designe . كما أن هناك وفرة في الحديث عن أنواع تلك المناهج مسحي، تجريبي، وثائقي، دراسة حالة، تحليل، مقارن، إحصائي، وصفي، تاريخي، ... إلخ[٦] وهذا كله يعكس اهتمامًا حقيقيًا بتطوير مناهج البحث كأداة لتطوير العلم التربوي.

وإذا كان الباحث التربوي لا يستطيع أن يكون باحثًا بالمعنى الحقيقي إلا إذا أتقن تلك المناهج ومهاراتها البحثية، وتدرب عليها تدريبًا كافيًا، إلا أن تلك المناهج في حد ذاتها ليست أداة تعصم من الخطأ، ذلك لأنها كأداة للوصول إلى الحقيقة تأثرت وستظل تتأثر «بالمنهجية الحاكمة» للباحث Paradigm . ومن هنا، يخطىء من يظن أن «مناهج البحث» في حد ذاتها حيادية، وأنها عالمية يمكن أن يمارسها الباحث المسلم، كما يمارسها الباحث اليهودي، كما يمارسها الباحث الأمريكي ليصلوا جميعًا

إلى نفس الحقيقة.

إننا عندما نتحدث عن « مناهج البحث » بالجمع أو « منهج البحث » بالمفرد فإننا نتحدث عن إجراءات وتقنيات يتبعها الباحث ويستخدمها للوصول إلى نتائج دراسته. ومناهج البحث ليست منهجًا واحداً، بل مناهج متعددة كما تذكر كتب (مناهج البحث)، وكل منهج له استخداماته ومهاراته. وتلك المناهج ليست واحدة أو ثابتة غير قابلة للتغيير والتطوير والتحسين، بل إن تاريخ تطور العلم هو في أحد وجوهه تطور « لعلم المناهج » وتحسين في أدواته، وطرق تحليلية. كما أنه أصبح من المتفق عليه الآن أن جميع العلوم لا تخضع لمنهج واحد، وإنما لكل فرع من فروع العلم الطبيعية والبيولوچية والاجتماعية مناهجه الأكثر مناسبة له، والتي قد لا تتناسب مع غيره من الفروع نظرًا لطبيعة الظواهر واختلاف طبيعة العلاقة بين الذات والموضوع(٧). فإذا كان المنهج التجريبي مثلاً هو المنهج السائد في العلوم الطبيعية والبيولوچية فليس حتمًا أن يكون هو المنهج المهيمن في العلوم الإنسانية. بل إن تعدد المناهج لا يقتصر على اختلاف فروع العلم: الطبيعي والاجتماعي، بل يمتد داخل الحقل العلمي الواحد. فداخل حقل التربية يمكن أن يكون استخدام المنهج التاريخي ضروريًا إذا كان هدف الباحث الكشف عن النظام التعليمي في عصر معين، بينما يكون المنهج الوصفي ضروريًا إذا كان بصدد دراسة واقع تعليمي معاصر وهكذا...

وإذا كانت مناهج البحث قد تختلف داخل الحقل العلمي الواحد باختلاف مشكلات البحث، كذلك تختلف الأدوات المستخدمة، فكل

أداة بحثية لها ظروفها وشروطها ومدى فاعليتها إذ قد لا يصلح استخدام الاستبيان أو المقابلة في دراسة مجتمع تنتشر فيه الأمية، أو تنتشر فيه قيم الخوف من السلطة والسرية. وعلى الباحث في التربية - وفي غيرها من العلوم الإنسانية - أن يكون قادراً على الموازنة بين المناهج أيها أكثر مناسبة لكل موضوع وكل مرحلة بحثية وبالتالى على اختيار أدوات بحثه المناسبة(٨).

وإذا كان الباحث لابد أن يتقن بدرجة ما مناهج البحث ومهاراته وأدواته ويتدرب على ذلك إذا أراد أن يكون باحثًا متميزاً، فإنه لابد أن يكون على دراية أيضًا بالمنهجية الحاكمة « الصبغة » Paradigm التى تعمل المناهج من خلالها، والتى هى بدون شك درجة أعلى من الالتزام بالمناهج، إذ المنهجية - كما سيتضح بعد ذلك - هى التى تؤثر على استخدام المناهج من حيث اختيار المنهج، والمصطلحات والمفاهيم، وتحدد أوليات البحوث وأهدافها. ويجب أن نؤكد هنا أنه من الخطورة بمكان أن يظن الباحث أن استخدام المناهج البحثية المختلفة: التاريخية، الوصفية، التجريبية.. إلخ، كما هى فى صورتها الوضعية، إنما هى مناهج محايدة أو حتى مناهج إسلامية فى الأصل وبالتالى فلا حذر علينا من استخدامها، إذ هى بضاعتنا ردت إلينا. ذلك لأنه رغم أن هذه المناهج قد نمت عندما انتقلت إلى الغرب وخاصة فى عصر النهضة فقد انفصلت بالكامل عن المنهجية الإسلامية، وعن التصور الإسلامى للكون والإنسان والمجتمع، وبالتالى فقد أصبحت تلك المناهج ذات صبغة وضعية تتنكر للألوهية والوحى كمصدر من مصادر المعرفة، وبالتالى فإن تلك المناهج البحثية لابد

أن تستخدم من جديد فى إطار المرجعية الإسلامية وإلا وقع الباحث فى أخطاء فادحة فى أثناء دراسته، وفارق هائل بين استخدام تلك المناهج فى إطار المنهجية الإسلامية فى البحث واستخدامها فى إطار المنهجية الغربية.

عناصر المنهجية الإسلامية، ومتطلباتها المعاصرة:

فى غيبة الدين استطاع العقل الغربى طوال القرون الأخيرة أن يبلور لنفسه فلسفات حاكمة للبحث فى العلوم الاجتماعية ومنها التربية Paradigm كل فلسفة لها أثرها على المنهج وطرق البحث وأدواته بل وموضوعاته البحثية وأولوية هذه الموضوعات(٩). واستخدم البعض لتلك الفلسفات مصطلحات عربية مختلفة مثل: اقترابات البحث فى العلوم الاجتماعية عرض فيها لاقتراب تحليل النظم أو التحليل النسقى، والاقتراب الوظيفى أو البنائى والإقتراب الماركسى(١٠)، واستخدم البعض مصطلح «النماذج المعرفية» أو الإطار المفاهيمى المعرفى ليفرقوا بين النظرية السلوكية والطبقية والبنائية الوظيفية وما بعد السلوكية(١١) ويفضل البعض استخدام مصطلح الصيغة ليعرض لنا: الصيغة الامبريقية للتحليلية والصيغة الرمزية الثقافية والصيغة الناقدة ونحو صيغة إسلامية فى البحث التربوى(١٢).

وأكد البعض على أن تلك الفلسفات Paradigm لا تكفى واحدة منها لدراسة العلوم الاجتماعية بحكم محدوديتها المعرفية، وأنه من الافضل أن تتعاون تلك الفلسفات فى دراسة الظواهر الإنسانية والاجتماعية، ويرى الباحث أن المنهجية الإسلامية المقترحة هى القادرة على إحداث هذا

التعاون والتكامل بل وتجاوز تلك المنهجيات الاحادية النظرة إلى الكون والإنسان والاخلاق والمعرفة والمجتمع إلى منهجية إسلامية مغايرة ذات نظرة شمولية تجمع بين دقة العلم وهداية الوحى على نحو ما ستوضحه تلك الدراسة.

وقد تناولت فى دراسة سابقة العناصر التى تتكون منها المنهجية بصفة عامة والمنهجية الإسلامية بصفة خاصة وهى(١٣):

١ - العنصر المفاهيمى Conceptual Element :

وكيف تختلف المفاهيم التربوية من منهجية Paradigm إلى اخرى. واشرت إلى ان الكثير من المفاهيم التربوية السائدة فيما نكتب أو نقرأ مثل التربية، الأهداف، التنمية، الطبيعة الإنسانية، المعرفة، الاخلاق، .. إلخ، إنما هى مفاهيم غير اصيلة. وإذا حاولنا ان نحلل مقدار ما يسكن تلك المفاهيم من فلسفات غربية ثاوية تتعارض قليلاً أو كثيراً مع فلسفتنا الإسلامية الاصيلة، وكيف تؤثر تلك المفاهيم بدلالاتها الغربية على عملنا التربوى كله، لأدركنا مقدار خطورة سيادة تلك المفاهيم. ولذلك دعت الدراسة إلى ضرورة تأصيل جميع مفاهيمنا التربوية السائدة. وتأصيل مفاهيمنا التربوية ليس عملاً سهلاً وإنما يحتاج إلى جهود ضخمة، واتباع منهج علمى صارم لتاصيل تلك المفاهيم يقوم على اتباع الخطوات التالية:

١ - تعريف المفهوم فى اللغة (معجميا).

٢ - تعريف المفهوم فى القرآن الكريم.

٣ - تعريف المفهوم فى السنة المطهرة.

٤ – تعريف المفهوم فى الخبرة التربوية الإسلامية وتطبيقاتها فى عصر الرسول ﷺ والخلفاء الراشدين.

٥ – تعريف المفهوم فى كتب تراثنا التربوى الإسلامى.

٦ – تعريف المفهوم فى الكتب التربوية العربية والغربية المعاصرة.

٧ – تتبع سيرة المفهوم وتطوره الدلالى وتحديد معناه وموقعه من منظومة المفاهيم التربوية المرتبطة به(١٤).

ولعل ما يسهل على الباحثين المعاصرين عملية تأصيل مفاهيمنا التربوية دخول الحاسب الآلى مجال خدمة دارسى القرآن والسنة، فالباحث اليوم عن طريق دسك عن القرآن الكريم و تفسيره يستطيع أن يحدد الآيات التى ورد فيها المفهوم التربوى وكل ما يتصل به من مفاهيم فرعية، كما يستطيع أن يجد التفاسير المختلفة لتلك الآيات في ابن كثير والقرطبى والطبرى والجلالين، وكذلك فعن طريق استخدام دسك عن «موسوعة الحديث» يستطيع استخراج ما ورد بكتب الأحاديث التسع (صحيح البخارى، صحيح مسلم، مسند الترمذى، سنن النسائى، سنن ابن ماجة، سنن الدارمى، موطأ مالك، مسند أحمد) من أحاديث ورد فيها المفهوم التربوى، وكل ما يتصل به من مفاهيم فرعية، وكذلك شرح الأحاديث فى تلك الكتب التسع.

وإذاكان الحاسب الآلى قد سهل على الباحثين بعض خطوات التأصيل، فإن التراث التربوى أيضًا يحتاج إلى تلك الخدمة بحيث يستطيع الباحث أن يجد الاستخدامات المختلفة لتلك المفاهيم عبر العصور المختلفة من خلال

كتبنا التراثية التربوية. ومهما كانت عملية تأصيل مفاهيمنا التربوية عملية صعبة وشاقة إلا أنه بدون أن ينجح الباحثون والمهتمون بالتربية فى إيجاد «المفاهيم الإسلامية» الصحيحة التى ينبغى أن تسود فى حقل التربية، فإن دعامة أساسية من دعائم «المنهجية الإسلامية» تكون قد غابت وبالتالى تظل الغلبة للمفاهيم المستوردة من المنهجيات الأخرى Paradigm ويظل البحث التربوى فى مجال التربية أسيراً لمفاهيم تلك المنهجيات الأخرى وهو أمر يدعو للأسى والإشفاق. وإذا كان هذا جائزاً فيما قبل فلا أظن أنه أصبح مقبولا أو معقولاً أن نتحدث عن التربية الإسلامية ونظل نستخدم مفاهيم الغير دون نقد أو تمحيص أو إخضاع لخصوصيتنا الثقافية والحضارية.

٢ - العنصر النظرى الفلسفى Theoretical Element :

فلكل منهجية عناصرها الفلسفية والنظرية التى تقوم عليها، وللمنهجية الإسلامية أيضًا عناصرها الفلسفية الأساسية التى لا يمكن لبحث فى التربية أن يكون متبعًا للمنهجية الإسلامية إذا لم يتبن الباحث تلك العناصر النظرية، ويمكن إيجاز تلك العناصر الأساسية فيما يلى:

١ - الوحى كمصدر أصيل من مصادر المعرفة.

٢ - العلاقة بين الوحى والفلسفة والعلم.

٣ - نظرة الإسلام إلى الكون والإنسان والمعرفة والأخلاق والمجتمع.

ولعل المنهجية الإسلامية فى عصرنا الحديث ما زالت فى حاجة إلى دراسات أكثر وأكثر حول جوانب نظرية وفلسفية ينبغى أن تدعم تلك

المنهجية، مثل نظرية إسلامية فى إعداد المعلم، ونظرية إسلامية فى معنى المنهج الدراسى ومكوناته وطريقة إعداده، وأخرى فى الإدارة والتمويل، والأنشطة التربوية والتعليمية... إلخ من جوانب العملية التعليمية والتربوية. وفى غياب مثل هذا التنظير الإسلامى لا يجد الباحث التربوى أمامه إلا الوقوع فى حبال التنظير الغربى مما يوقع البحث التربوى وخاصة الإسلامى فى تناقض خطير. إذ بينما نرى البحث بحثًا فى التربية الإسلامية إلا أننا نجد خلاله الكثير من التنظير والتحليل العلمانى، ولا تستطيع الدراسة الحالية أن تراجع ما كُتب فى التربية حتى الآن، وما وقع فيه الباحثون من بعد عن النظرة الإسلامية للكون والإنسان والمعرفة والأخلاق والمجتمع وما ترتب على ذلك من أخطاء منهجية، أو أخطاء فى التحليل، وتوصى الدراسة بضرورة أن يتفرغ أحد الباحثين لدراسة مثل هذا الموضوع «الأخطاء والانحرافات الفلسفية فى دراسات وبحوث التربية وأثر تلك الأخطاء والانحرافات على تلك البحوث».

قواعد التفسير Rules of Interpretation :

وهى التى تحدد كيف يمكن أن تصنف الظاهرة التربوية التى يتم ملاحظتها، وما هى الشواهد والأدلة التى تفسر بها تلكم الظاهرة؟ وهل تفسر الظاهرة تفسيرًا إسلاميًا كليًا أم تفسيرًا أحادى الجانب أو جزئى النظرة. وسوف أكتفى بإيراد بعض الأمثلة هنا من رسالة واحدة بعنوان «التربية والتعليم فى دولة بنى نصر بغرناطة ٦٣٥ - ٨٩٧هـ / ١٢٣٨ - ١٤٩٢م» إذ نرى الباحث يرصد ظاهرة تحالف بنو أشقيلولة المسلمين مع النصارى لتحقيق مآرب مصلحية ضد عائلة بنى نصر المسلمين فى غرناطة

ويكتفى برصد تلك الظاهرة، ويفسرها بسعى بنو أشقيلولة بتحقيق مصالحهم ولا يمتد نظره ليفسر هل يجوز ذلك شرعًا فى الوقت الذى كانت فيه الممالك النصرانية رغم تصارعها وتنافسها إلا أنها كانت تتحد تحت راية الحرب ضد مسلمى الأندلس.

ثم نراه فى موقع آخر يرصد بعض المعاهدات التى كانت تعقد بين ملوك غرناطة والممالك النصرانية الاسبانية والتى أملى فيها العدو النصرانى شروطه، بل ولم يلتزم فى كثير من الأحيان بتلك المعاهدات، ويعلل ذلك بقوة العدو النصرانى وتغلبه دون أن يوسع تحليله وتفسيره إلى فرقة المسلمين، وجور الحكام وفساد العلماء والهزل فى اختيار الحكام بالوراثة حتى أن أحدهم وهو عبد الله محمد (٧٢٥ - ٧٣٣هـ / ١٣٢٤ - ١٣٣٣م) تولى الحكم وهو فتى يافع لم يتجاوز الحادية عشرة من عمره وكانت أمه نصرانية تدعى علوة.

ويرصد أن الفقهاء بالأندلس كانوا أحيانًا لأسباب شخصية يحكمون على خصومهم ومنافسيهم بالإلحاد والزندقة، كالحكم الذى سجله القاضى أبو الحسن النباهى بإحراق كتب ابن الخطيب (ت ٧٧٦هـ) بتهمة الإلحاد والزندقة وصادق السلطان الغنى بالله على حكمه دون أن ينطلق من ذلك إلى الشروط الإسلامية فى العالم والحاكم، وأثر فساد الحكام والعلماء على الأفراد والمجتمعات.

وتمتلئ الرسائل التربوية بأخطاء التفسير وبعدها عن « المنهجية الإسلامية » التى ترد الظاهرة المدروسة إلى أسبابها الكلية، فمن الخطأ

العلمى أن نرد مثلاً قلة الإقبال على تعليم البنات فى المجتمعات الريفية إلى تمسكها بالإسلام، أو نرد فساد نظامنا التعليمى بعدم أخذه بتجارب الدول المتقدمة، أو لعدم رصد الميزانيات المناسبة له، أو لكثرة النسل وعدم تحديده، أو لسيطرة الطبقات البرجوازية على الحكم.. إلخ.

وتحتاج المنهجية الإسلامية إلى كثير من الدراسات والبحوث لنقد أخطاء قواعد التفسير فى كل ما كتب من رسائل وبحوث التربية، وتدريب الباحثين والدارسين على القواعد الكلية والمقاصد الشرعية التى تبنى عليها التفسيرات والتحليلات التربوية، وهذا عمل ضخم يحتاج إلى دراسات جادة يقوم بها أفراد مدربون على «المنهجية الإسلامية» ومن ناحية أخرى لابد أن تفسر أبحاثنا التربوية ظواهر تربوية هامة تتصل بالأمة مثل: لماذا تخلف المسلمون فى مجال العلم والتكنولوجيا؟ وما أسباب الوهن فى تكوين شخصية المسلم المعاصر؟.. إلى غير ذلك من الظواهر التربوية السلبية التى تحتاج إلى تفسير إسلامى شامل لفهمها، ومن ثم علاجها.

عنصر تحديد الإشكالات والمعضلات الأجدر بالتناول Puzzling Element

ذلك أن الأخذ بالمنهجية الإسلامية سوف يحدد للباحثين والدارسين المشاكل البحثية التى تستحق الدراسة والتى سوف تسهم فى مجال التنظير أو مجال التطبيق التربوى، وعلى سبيل المثال لا الحصر فإن المنهجية الإسلامية سوف تتطلب دراسات وبحوثًا تتناول المفاهيم التربوية فى القرآن والسنة وكذا فى التراث التربوى، وأخيراً فى الواقع المعاصر مع نقد

المفاهيم التربوية الوافدة وتحريرها من إطارها الثقافي الوضعي.

كذلك فإن المنهجية الإسلامية تحتاج كما سبق أن ذكرنا إلى دراسات وبحوث تتناول كل أبعاد العنصر النظرى والفلسفى من المنهجية، وكلما كثرت مثل هذه الدراسات كلما ازدادت المنهجية الإسلامية وضوحاً وقوة وكانت أكثر قدرة على التفسير والتنبؤ مما يكثر من روادها، والآخذين بها فى دراستهم التربوية، وبذلك تتحول المنهجية الإسلامية من «منهجية القلة» التى يأخذ بها القليل من الدارسين الباحثين إلى «منهجية الكثرة» أو المنجهية الغالبة أو المسيطرة، ولا يكون ذلك إلا بتدعيم عناصر تلك المنهجية من خلال كثير من الدراسات التى تؤكدها فى مجال التنظير والتطبيق التربوى.

كما نحب أن نلفت النظر هنا أن تلك المنهجية الإسلامية سوف تكسب الباحث حساً إسلامياً يحدد به ترتيب أهمية الأبحاث التى ينبغى أن يقوم بها فى حياته، ذلك أن المسلم مطالب شرعاً بتحديد أوليات عمله وتقسيم أوقات حياته وفق تلك الأولويات، إذ ليس من المعقول أن تنشغل مثلاً بأبحاث فى تاريخ التربية الإسلامية وننسى ابحاثاً أكثر أهمية فى واقع التربية فى العالم العربى والإسلامى المعاصر، أو أن يقول الباحث إن أى دراسة فى التربية الإسلامية هى أفضل من دراسة التربية بالمنظور الغربى، ذلك لأن للفقهاء حديثاً طويلاً عن ترتيب الأولويات والواجبات وقياساً عليه فإن الباحث مطالب شرعاً عند اختيار موضوع دراسته أن يراجع نفسه بأسئلة مثل: هل هذا البحث مهم بالفعل للمسلمين

وللمجتمع الإسلامى؟ هل هو أكثر أهمية من غيره؟ ما ترتيبه فى سلم الأولويات؟.. إلخ من الأسئلة التى يصدر فيها الباحث المسلم عن فقه فى دينه، وفقيه فى واقع وحاجات المجتمع التربوية.

ولقد قسم علماؤنا المسلمون مصالح الدنيا والآخرة إلى(١٥):

١ - ضروريات: وهى التى لا بد منها للقيام بمصالح الدنيا والدين ويترتب على فقدانها اختلال وفساد كبير فى الدنيا والآخرة، وهى خمس (حفظ الدين، وحفظ العقل، وحفظ النسل، وحفظ المال).

٢ - حاجيات: وهى المرتبة الثانية بعد الضرورية، وتعنى كل ما يتم به رفع الحرج والضيق عن المسلمين، وقد أوجدها الله سبحانه وتعالى للتوسعة عليهم وتدخل ضمن الضروريات الخمس وهى متممة لها مثل رخص الفطر فى نهار رمضان للمريض والمسافر.

٣ - تحسينات: وهى المرتبة الثالثة بعد الحاجيات، وتعنى كل شىء لا يقع الضرر بتركه ولا يلحق الضيق والحرج بفقده، وهى تجمع مكارم الأخلاق ومنها آداب الأكل والشرب وغيرها.

٤ - مكملات: أى المتممات للمصالح السابقة الضرورية والحاجية والتحسينية، وهى كل ما يتم به تحقيق المصالح الضرورية والحاجية والتحسينية على أكمل وجه. والأحكام التى تلحق بهذه المصالح ما هى إلا لسد ذريعة تؤدى إلى الإخلال بالمقصد (المصلحة) أو لإظهار المصلحة وتقويتها، مثل تحريم البدع من مكملات حفظ الدين وتحريم القليل من المسكر من مكملات حفظ العقل.

ولعلنا كتربويين نستطيع من خلال مراجعة الأولويات الشرعية السابقة أن نحدد أولويات للبحث التربوى المعاصر بحيث نقدم الأبحاث التى تحفظ على الأمة دينها وعقلها ونسلها واقتصادها، والا تكون ابحاثنا لمجرد الترقية أو المنفعة المادية والأدبية، بل نقدم مصالح الأمة على ذلك كله وعلى سبيل المثال لا الحصر اين البحوث التى توجه إلى تربية الأجيال تربية إسلامية صحية؟ أين البحوث التى ترعى العقول الإسلامية وتزيد من إنتاجها وإبداعها؟ أين البحوث التى تبحث كيفية تربية الولاء للأمة الواحدة وليس للأوطان المحدودة؟

ولمزيد من التفكير فى قضية أولويات البحث التربوى نطرح بعض تلك الأولويات:

* بحوث تتغيا إسلامية المناهج التعليمية.
* بحوث حول إسلامية إعداد المعلم ومواصفاته وواجباته.
* بحوث حول إسلامية المناخ التعليمى والتربوى داخل المؤسسات التعليمية.
* بحوث حول إسلامية الأهداف التربوية.
* بحوث حول إسلامية التقويم.
* بحوث حول الخطاب التربوى للحركات الإسلامية المعاصرة.
* بحوث حول معالم الشخصية المسلمة المعاصرة: الواقع «بأمراضه» والمرجو «بطموحاته».

* بحوث حول تعليم لغة القرآن الكريم لغير الناطقين بها.

* بحوث حول تعليم الثقافة الإسلامية لغير الناطقين بلغة القرآن.

* بحوث حول مظاهر التغريب التربوى فى العالم الإسلامى: مظاهره، أسبابه، طرق علاجه.

* الولاء فى التعليم الإسلامى المعاصر لمن: لله، للأفراد والأحزاب، للأمة أم للوطن؟

* تعليم الأقليات المسلمة فى العالم المعاصر.

* واقع التعليم فى عالمنا الإسلامى المعاصر.

* مقاييس الالتزام الإسلامى لجميع الفئات والأعمار.

* نموذج: المدرسة الإسلامية، والجامعة الإسلامية، وكلية التربية الإسلامية.

وطبيعى أن هناك أبعاداً كثيرة يمكن أن تضاف إلى تلك الأبعاد المذكورة، وأيضاً فإن كل بعد من تلك الأبعاد يمكن أن تتشعب منه قضايا فرعية تحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث. وعلى سبيل المثال أيضاً فإن قضية معالم الشخصية المسلمة المعاصرة وما أصابها من أمراض وما لحق بها من تشوهات، ثم ما ينبغى أن تصل إليه تلك الشخصية من التحرر من تلك الأمراض والارتفاع إلى مستوى السواء والقوة مما يمكنها من بناء المجتمع الإسلامى المعاصر القادر على حمل رسالة الإسلام فى هذا العصر بكل تحدياته، تلك القضية تحتاج إلى مزيد من النقاش والحوار لوضع الأبعاد الضرورية لبناء تلك الشخصية مثل:

* أن تجيد تلك الشخصية التخطيط، والتنفيذ، ومعرفة الواقع وإمكاناته.

* متعلقة بالله، ومتعلقة بالقرآن الكريم، ومقتدية بالرسول ﷺ وصحابته.

* عارفة بأعداء الإسلام ومخططاتهم.

* عارفة بقدرات العالم الإسلامى وإمكاناته.

* عارفة بأحوال العالم الإسلامى وأقلياته.

* تعيش هموم هذا العالم الإسلامى وكأنه همها الشخصى واليومى.

* واقعية لا خيالية.

* متفائلة لا متشائمة.

* طويلة النفس لا قصيرة النفس.

* آخذة بآخر ما وصل إليه العصر من علوم وفنون وتكنولوچيا.

* منفتحة إلى أبعد حدود الانفتاح وليست منغلقة على ذاتها.

* متسامحة رحيمة لا متجهمة متشنجة.

* واسعة الأفق لا محدودة التفكير.

* عالمية الهوى لا وطنية النزعة.

* كلية النظرة لا جزئية التفكير.

* عارفة بأخطاء نفسها مقدرة لمزايا صواب غيرها.

* ناقدة وليست مقلدة.

* مبدعة وليست نمطية.

* سماوية الهوى لا طينية النزعة.

* مقدرة للماضى، عاملة للمستقبل.

وقس على ذلك سائر القضايا التى تحتاج إلى مزيد من التحليل والنقاش.

لذلك يوصى الباحث المشرفين على أبحاث التربية وكذا الدارسين والمقبلين على التسجيل فى موضوعات التربية أن يراجعوا أنفسهم عند اختيار موضوعات بحوثهم، وأن يزنوها بالموازين الشرعية من حيث مدى أهميتها ومدى استحقاقها لبذل المال والجهد مما سيسهم بدون شك فى تطوير المنهجية الإسلامية فى البحث التربوى ويجعلها الأكثر قدرة على تقديم حلول صحيحة لخدمة قضايا الأمة التربوية.

عنصر تأكيد الوجود Ontologic Predictive:

ويرى كوهن(١٦) أن هذا العنصر لا يزال غامضًا، ولذلك فضل استخدام تلك الصياغة الفضفاضة، ويقصد به الجهود التى يبذلها أعضاء المجتمع العلمى المتبنى لمنهجيه من أجل تأكيد وجود تلك المنهجية وإثبات مدى فاعليتها لدراسة المشكلات البحثية، والدعوة لتلك المنهجية والتبشير بها، وإظهار تهافت المنهجيات الأخرى. وإذا كان هذا العنصر إنما يتم من خلال تدريب الباحثين على عناصر تلك المنهجية من خلال الجمعيات العلمية المتخصصة أو من خلال الأقسام أو على الأقل من خلال جهود الأفراد، فإن حظ المنهجية الإسلامية من هذا العنصر يعتبر ضعيفًا

ويحتاج إلى إيجاد جيل من الرواد التربويين الذين يؤمنون بتلك المنهجية، ويحاولون تأكيد عناصرها، والدعوة إليها من خلال البحث والتطبيق التربوى معًا ولن يكون ذلك إلا إذا ارتفع هؤلاء الرواد إلى مستوى جيد من البحث قادر على الإصلاح وتقديم الحلول الإسلامية لقضايا الأمة التربوية فى كفاءة علمية ونزاهة أخلاقية عالية(١٧).

تأسيسًا على كل ما سبق فإننا فى مجال البحث التربوى مطالبون بإعادة الحياة إلى المنهجية العلمية الإسلامية التى استخدمها المسلمون فى بحوثهم فى عصور الازدهار الإسلامى، وتطوير تلك المنهجية حتى تستوعب آخر ما استحدثه العقل الإنسانى من أساليب وتقنيات بحثية جديدة.

مشكلات فى طريق المنهجية الإسلامية فى البحث التربوى:

لعل من أعظم المشكلات التى تحول دون وجود تلك المنهجية الإسلامية فى العصر الحديث، ما لحق تلك المنهجية أصلاً فى عصور الضعف الإسلامى من تشوه وقصور، أصاب تلك المنهجية بالضعف والتشويه. ونحن فى حاجة إلى دراسات جادة فى تاريخ وتطور المنهجية عند المسلمين تكشف عن أسباب قوتها وعوامل ضعفها ، إلا ان أكبر تحدى على الإطلاق يواجه عودة تلك المنهجية هو ازدواجية التعليم فى عالمنا العربى والإسلامى، وإنتاج أجيال من العلماء تهتم بالعلوم الشرعية وليس لهم علاقة وثقى بالعلوم الاجتماعية والعلوم التطبيقية، وأجيال أخرى من علماء العلوم الاجتماعية والعلوم التطبيقية وليس لهم علاقة وثقى بالعلوم الشرعية.

وفى مجال التربية بالذات فإن مهارات كثيرة تنقص المشتغلين بهذا الحقل تحول بينهم وبين امتلاك هذه المنهجية الإسلامية. فهم لم يدربوا أصلاً فى إعدادهم العلمى على الكثير من مهارات تلك المنهجية ومتطلباتها العلمية. إن تلك المنهجية تقتضى فيما تقتضيه القدرة على التعامل مع القرآن والسنة بالحد الأدنى من الكفاءة المطلوبة لمعالجة الموضوعات التربوية من منظور إسلامى، كما أنها تتطلب أيضًا مهارة التعامل مع التراث التربوى الإسلامى والقدرة على الحكم عليه والانتفاع بثوابته وإسقاط متغيراته الزمانية والمكانية. وبجوار ذلك ومعه المعرفة بآخر ما وصل إليه الفكر التربوى المعاصر من آراء وتطبيقات تربوية مفيدة، كل ذلك مع إدراك سليم لواقع الأمة، وواقع العصر وتحدياته. وما ينبغى أن يكون عليه الفرد المسلم والأمة المسلمة من قوة وعزة تمكنه من حمل الرسالة وأداء الأمانة

والله وحده هو الموفق

مراجع البحث ومصادره

١ - أنور البطيخي: «البنية التحتية المتاحة للبحث العلمي في الوطن العربي» في: ندوة البحث العلمي العربي المشترك في الألفية الثالثة، المجلس العربي للدراسات العليا والبحث العلمي لاتحاد الجامعات العربية، القاهرة، ١٢ - ١٣ أبريل ٢٠٠١م.

٢ - راجع فكرة نشأة المناهج البحثية عند المسلمين في: غازي حسين عناية: مناهج البحث مؤسسة شباب جامعة الإسكندرية ١٩٨٤م، جلال محمد عبد الحميد موسى: منهج البحث العلمي عند العرب في مجال العلوم الطبيعية والكونية، دار الكتاب اللبناني، بيروت ١٩٨٢م، عبد اللطيف محمد العبد: «مناهج البحث العلمي»، النهضة العربية، ١٩٧٩م.

٣ - انظر مثلاً:

- علي سامي النشار: «مناهج البحث عند مفكري الإسلام ونقد المسلمين للمنطق الأرسطاطاليسي»، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٣٦٧هـ.

- فرانتزر روزنتال: «مناهج العلماء المسلمين في البحث العلمي»، ترجمة صالح عبد العزيز، دار الثقافة، بيروت، ١٩٦١م.

- عثمان موافي: «منهج النقد التاريخي الإسلامي»، مؤسسة الثقافة

الجامعية الإسكندرية، ١٩٧٩٦م.

– جلال محمد عبد الحميد: «**منهج البحث العلمي عند العرب في مجال العلوم الطبيعية والكونية**»، دار الكتاب اللبناني، بيروت، بدون، وغيرها من الدراسات.

٤ – ظهرت دراسة لحسن إبراهيم عبد العال بعنوان: «**أصول البحث العلمي وآدابه عند الإمام النووي**»، في **رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد الرابع والعشرون، السنة الثامنة ١٩٨٨م، ص ٢٥ – ٥٧، وهي أقرب إلى دراسة طريقة التأليف وآدابه منها إلى دراسة منهجية البحث عند الإمام النووي.

٥ – عبد الرحمن النقيب: «**في التربية الإسلامية رسالة ومسيرة**»، مرجع سابق، ص ١٨١ – ٢١١.

٦ – صالح بن حمد العساف: «**دليل الباحث في العلوم السلوكية**»، الرياض، ١٤٠٦هـ ص ١٧٣ – ١٨٥.

٧ – نصر محمد أحمد عارف: «**نظرية السياسة المقارنة وتطبيقاتها في دراسة النظم السياسية العربية**»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ١٩٩٥، ص ٦٢.

٨ – نفس المرجع والمكان السابق:

(9) GUBA, EGON (ED.): The Paradigm Dialoge: Sage Publication, London, 1990.

١٠- السيد عبد اللطيف غانم وآخرون: «اقترابات البحث في العلوم الاجتماعية»، مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، ١٩٩٢م.

١١- نصر محمد أحمد عارف: «نظريات السياسة المقارنة وتطبيقاتها في دراسة النظم السياسية العربية»، مرجع سابق، ص ٣٧ - ٤٤.

١٢- أحمد المهدى: «البحث التربوى، الأزمة والمخرج من محاضرات الندوة الأولى لإعداد الباحث في التربية الإسلامية» فندق الأمان، القاهرة، ٢٤ - ٢٦ / ٢٦ / ١ / ١٩٩٥.

١٣- عبد الرحمن النقيب: «منهجية البحث في التربية - رؤية إسلامية»، دار الفكر العربي، ١٩٩٧، ص ٩٥ - ١٧٣.

١٤- تعتبر دراسة بدرية صالح الميمان: «نحو تأصيل إسلامي لمفهوم التربية وأهدافها، دراسة في التأصيل الإسلامي للمفاهيم»، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المدينة المنورة، ١٤٢٠ - ١٤٢١هـ، دراسة رائدة في استخدام خطوات هذا المنهج في تأصيل مفاهيمنا التربوية.

١٥- أحمد الريسوني: «نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي»، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الرياض، ١٩٩٥، يوسف العالم: «المقاصد العامة للشريعة الإسلامية»، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، واشنطن، ١٩٩١م.

١٦- نقلاً عن: نصر محمد عارف: «نظريات السياسة المقارنة وتطبيقاتها

فى دراسة النظم السياسية العربية»، مرجع سابق، ص ٤٢ .

١٧- لمزيد من الدراسة حول كيفية اكتساب تلك المنهجية الإسلامية من الناحية العلمية والأخلاقية، راجع: عبد الرحمن النقيب: «**منهجية البحث فى التربية**»، رؤية إسلامية، مرجع سابق، ص ١٤٧ وما بعدها.

١٨- لتدريب الباحثين فى التربية على تلك المهارات عقد مركز الدراسات المعرفية ج بالقاهرة بالتعاون مع المعهد العالمى للفكر الإسلامى «**دورة مناهج البحث فى الدراسات العليا**»، الفترة من ٢٣ - ٢٧ / ٧ / ٢٠٠٠، بمركز صالح عبد الله كامل للاقتصاد الإسلامى، جامعة الأزهر الشريف، فلتراجع بحوث تلك الدورة، كما يشتغل الباحث حالياً بعمل مكتبة شارحة لبعض الكتب والمراجع التى تفيد الباحث فى اكتساب المهارات اللازمة لتكوين المنهجية الإسلامية فى البحث التربوى.

ملحق قراءات مختارة لتكوين المنهجية الإسلامية فى البحث التربوى

استكمال للفائدة رأيت أن ألحق بتلك الدراسة بعض القراءات التى تفيد الباحثين فى تكوين تلك المنهجية الإسلامية بعناصرها المختلفة ومهاراتها المطلوبة، وهى قراءات مختارة محدودة بحكم الزمان والمكان، ولكنها قطعاً ستكون مفيدة لمن أراد مزيداً من القراءة والدراسة لامتلاك تلك المنهجية الإسلامية المنشودة فى البحث العلمى عموماً والتربوى على وجه الخصوص. هذا وبالله التوفيق.

العنصر المفاهيمى:

* بلال القليدى، حميد غبورى: «مصطلحات تربوية من خلال السنة النبوية»، جمع ودراسة وتصنيف، الدراسة العليا للأساتذة، تطوان، شعبة تكوين أساتذة السلك الثانى، بحث نهاية سنة التكوين تخصصى الدراسات الإسلامية، ١٩٩٥ (على الكمبيوتر).
* على جمعة: المصطلح الأصولى وتطوير المفاهيم، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٦.
* زكى الميلاد: «الجامع والجامعة والجماعة»، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٨.
* منى أبو الفضل: «الأمة القطب: نحو تأصيل إسلامى لمفهوم الأمة فى

الإسلام»، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، الولايات المتحدة الإمريكية، ١٩٩٦.

* أبو الأعلى المودودى: «المصطلحات الأربعة فى القرآن»، ترجمة كاظم سباق، الكويت، ١٩٩٣.

* نصر محمد عارف: «الحضارة – الثقافة – المدينة، دراسة لسيرة المصطلح ودلالة المفهوم»، دار القلم، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٩٤.

* أسامة القفاش: «مفاهيم الجمال رؤية إسلامية»، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٩٦.

* على جمعة (إشراف): «بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية»، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٩٨.

العنصر النظرى الفلسفى:

* سعيد إسماعيل على: «مشكلة المنهج فى دراسة التربية الإسلامية»، فى «دراسات فى التربية الإسلامية»، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨١.

* محمد الدسوقى: «منهج البحث فى العلوم الإسلامية»، دار الأوزاعى، طرابلس، ١٩٨٤.

* محمود محمد شاكر: «رسالة فى الطريق إلى ثقافتنا»، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ١٩٩٢.

* سيد أحمد عثمان: «من مشكلات ما وراء المنهج»، تقديم الطبعة الثانية من كتاب «مناهج البحث فى التربية وعلم النفس» «فان دالين،

ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٣ .

* أحمد المهدى عبد الحليم: «نحو صيغة إسلامية للبحث الاجتماعى والتربوى»، «فى رسالة الخليج العربى»، العدد ٢٣، السنة ١٤٠٨هـ/١٩٨٧م، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٧ .

* على خليل أبو العينين: «منهجية البحث فى التربية الإسلامية»، «رسالة الخليج العربى»، العدد الرابع والعشرين، السنة الثانية، الرياض، ١٩٨٨ .

* محمد محمد أمزيان: منهج البحث الاجتماعى بين الوضعية والمعيارية، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، هيرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الإمريكية، ١٩٩١ .

* طه جابر العلوانى: منهج المعرفة الإسلامية، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، مكتب القاهرة، ١٩٩٣، (مكتوبة على الكمبيوتر).

* حمدى أبو الفتوح عطيفة: «التربية وتنمية الاتجاهات العلمية من المنظور الإسلامى»، دار الوفاء، المنصورة، مصر، ١٩٩٥ .

* محمد أبو القاسم حاج محمد: العالمية الإسلامية الثانية، دار المسيرة، أبو ظبى، ١٣٩٩هـ.

* محمد أبو القاسم حاج محمد: الأزمة الفكرية الحضارية فى الواقع العربى، على الكمبيوتر، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، فرع القاهرة، ١٩٩٢ .

* محمد أبو القاسم حاج محمد : منهجية القرآن المعرفية : أسلمة فلسفة العلوم الطبيعية والإنسانية، على الكمبيوتر، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، واشنطن، ١٩٩١م.

* عبد الحميد الكردى : نظرية المعرفة بين القرآن والفلسفة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، واشنطن، ١٩٩٢ .

* عبد الرحمن الزبيدى : مصادر المعرفة فى الفكر الدينى والفلسفى، دراسة نقدية فى ضوء الإسلام، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، واشنطن،١٩٩٢ .

* عبد الحميد ابو سليمان : أزمة العقل المسلم، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٩١ .

* المعهد العالمى للفكر الإسلامى : مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، فرع عمان، ١٩٩١ .

* مقداد يالجن : معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م.

* عبد الحميد الصيد الزنتانى : فلسفة التربية الإسلامية فى القرآن والسنة، دار العربية للكتاب، لبنان، ١٩٩٣ .

* مقداد يالجن : مناهج البحث وتطبيقاتها فى التربية الإسلامية، عالم الكتاب، الرياض، ١٤١٩هـ/ ١٩٩٩م.

* نصر محمد عارف (تحرير) : قضايا إشكالية فى الفكر الإسلامى

المعاصر، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٧م.

* عبد الجواد السيد بكر: فلسفة التربية في ضوء الحديث الشريف، دار الفكر العربي، ١٩٨١م.

* فتحي حسن ملكاوي (تحرير): نحو نظام معرفي إسلامي، حلقة دراسية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب الأردن، ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م.

التعامل مع القرآن والسنة:

* محمد أبو زهرة: أصول الفقه، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٣م.

* عبد الوهاب خلاف: علم أصول الفقه، ط٨، دار القلم الكويت، ١٩٧٨م.

* محمد الخضري: أصول الفقه، دار الحديث، القاهرة،(ب.ت).

* عبد الكريم زيدان: الموجز في أصول الفقه،و مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٧م.

* محمد الفاضل بن عاشور: التفسير ورجاله، الطبعة الثانية، دار الكتب الشرقية، تونس، ١٩٧٢م.

* محمد حسين الذهبي: التفسير والمفسرون، مطبعة السعادة، القاهرة، ١٩٦١.

* بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي: البرهان في علوم القرآن، طبعة الحلبي، ١٩٥٧.

* جلال الدين السيوطى : الإتقأن فى علوم القرآن، طبعة المكتبة الثقافية، بيروت ، لبنان، ١٩٧٣ .

* عبد الفتاح جلال : من الأصول التربوية فى الإسلام، سرس الليان، مصر، ١٩٧٧ .

* لبيب سعيد : الدراسة الأولى فى مناهج البحث الاجتماعى فى القرآن الكريم وعند علمائه ومفسريه، دار عكاظ، جدة، ١٩٨٠ .

* المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : الفكر التربوى العربى الإسلامى، الأصول والمبادئ، تونس، ١٩٨٧ .

* على خليل أبو العينين : فلسفة التربية فى القرآن الكريم، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٨٠ .

* محمد عبد الله دراز : دستور الأخلاق فى القرآن، تعريف عبد الصبور شاهين، دار البحوث العلمية، الكويت، ١٩٨٠ .

* محمد قطب : منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، ١٩٨٠ .

* محمد على الهاشمى : شخصية المسلم كما يصوغها الإسلام فى الكتاب والسنة، الاتحاد الإسلامى العالمى للمنظمات الطلابية، الكويت، ١٩٨٣ .

* جمال البنا : نحو فقه جديد، دار الفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٥م .

* جمال البنا : تثوير القرآن، دار الفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٥م .

* يوسف القرضاوى : كيف نتعامل مع السنة النبوية معالم وضوابط،

المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٦ .

* محمد الغزالى : كيف نتعامل مع القرآن، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٣ .

* محمد الغزالى : تراثنا الفكرى فى ميزان الشرع والعقل، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٦ .

* محمد الغزالى : السنة النبوية بين أهل الفقه وأهل الحديث، دار الشرق، ١٩٨٩ .

* جمال البنا : المرأة المسلمة بين تحرير القرآن وتقييد الفقهاء، دار الفكر الإسلامى، القاهرة،١٩٩٨م .

* عبد الحليم أبو شقة : تحرير المرأة فى عصر الرسالة، دار القلم ، الكويت، ١٩٩٠ .

* محمد الغزالى : قضايا المرأة بين التقاليد الراكدة والوافدة، دار الشروق، ط٥، ١٩٩٤م .

* عبد الغنى عبد الخالق : حجية السنة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٤ .

* أحمد الريسونى : نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبى، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٩٥ .

* يوسف محمد العالم : المقاصد العامة للشريعة الإسلامية، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٩٤م .

* إسماعيل الحسنى : نظرية المقاصد عند الإمام محمد بن طاهر بن عاشور، المعهد العالمى للفكر الإسلامي، ١٩٩٥م.

* محمد الوكيلى : فقه الأولويات دراسة فى الضوابط، المعهد العالمى للفكر الإسلامى،١٩٩٧م.

* مصطفى السباعى : السنة ومكانتها فى التشريع الإسلامى، المكتب الإسلامى، (ب.ت).

التعامل مع التراث التربوى الإسلامى :

* أحمد فؤاد الأهوانى : التربية فى الإسلام أو التعليم فى رأى القابسى، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، ١٩٥٥م.

* فتحية سليمان : المذهب التربوى عند الغزالى، دار الهنا، القاهرة، ١٩٥٦م.

* فتحية سليمان : المذهب التربوى عند ابن خلدون، مكتبة نهضة مصر، القاهرة، ١٩٥٧ .

* شفيق محمد زيعور : المذهب التربوى عند السمعانى، دار اقرأ، بيروت، ١٩٨٤م.

* عبد الأمير شمس الدين: المذهب التربوى عند ابن جماعة، دار اقرأ، بيروت، ١٩٨٤ .

* شفيق محمد زيعور : الفكر التربوى عند العلموى، دار اقرأ، بيروت، ١٩٨١م.

* على زيعور: العربية وعلم نفس الولد فى التربية العربية، الكتاب التاسع فى سلسلة التحليل النفسى والأناسى للذات العربية، دار القدس، بيروت، ١٩٨٥م.

* عبد الرحمن النقيب: فلسفة التربية عند ابن سينا، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨٤م.

* حسن حنفى حسنين: التراث والتجديد، المركز العربى للبحوث والنشر، القاهرة، ١٩٨٠م.

* عبد الرحمن النقيب: الإعداد التربوى والمهنى عند المسلمين، دار الفكر العربى، ١٩٨٦م.

* سيد أحمد عثمان: التعلم عند برهان الإسلام الزرنوجى، الإنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧ .

* مكتب التربية العربى لدول الخليج: من أعلام التربية العربية، الرياض، ١٩٨٩م.

* المجمع الملكى لبحوث الحضارة الإسلامية: التربية الإسلامية المؤسسات والممارسات، عمان، ١٩٩٠م.

* حسن عبد العال: فن التعليم عند بدر الدين بن جماعة، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥م.

* محمد جواد رضا: الفكر التربوى الإسلامى مقدمة فى أصوله الاجتماعية والعقلانية، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٨٠م.

* عبد الغنى عبود: **الفكر التربوى عند الغزالى كما يبدو فى رسالة أيها الولد**، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٨٢م.

* محمود قنبر: **دراسات تراثية فى التربية الإسلامية**، دار الثقافة، قطر، ١٩٨٥م.

* نادية جمال الدين: **فلسفة التربية عند إخوان الصفا**، المركز العربى للصحافة، القاهرة، ١٩٨٣م.

* إبراهيم النجار، والبشير الزيبى: **الفكر التربوى عند العرب**، الدار التونسية للنشر، ١٩٨٥م.

* إبراهيم عقيلى: **تكامل المنهج المعرفى عند ابن تيمية**، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، هيرندن، فيرجينا، الولايات المتحدة الأمريكية، ١٩٩٤م.

* عبد الفتاح احمد فؤاد: **فى الأصول الفلسفية للتربية عند مفكرى الإسلام**، الإسكندرية ١٩٨٣م.

* محمد عثمان نجاتى (إشراف): **علم النفس فى التراث الإسلامى**، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٩٩٦م.

التعامل مع الفكر التربوى الغربى:

* ماجد عرسان الكيلانى: **أهداف التربية الإسلامية، دراسة مقارنة بين أهداف التربية الإسلامية وأهداف التربية المعاصرة**، دار التراث، مكة، ١٩٨٨م.

* جيمس ديز: أزمة علم النفس المعاصرة، ترجمة وتقديم وتعليق، سيد احمد عثمان، الإنجلو المصرية، ١٩٩٥م.

* ماجد عرسان الكيلانى: اتجاهات معاصرة فى التربية الأخلاقية، مركز بحوث التعليم الإسلامى، جامعة أم القرى، ١٤١٢هـ/١٩٩١م.

* سيد أحمد عثمان: المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، دراسة نفسية تربوية، الإنجلو المصرية، القاهرة،١٩٨٦.

* محمد البهى: الفكر الإسلامى الحديث وصلته بالاستعمار الغربى، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٨١م.

* عبد الوهاب المسيرى (تحرير): إشكالية التحيز، رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة،١٩٩٨م.

* المعهد العالمى للفكر الإسلامى، أبحاث ندوة نحو علم نفس إسلامى، ١٩٩٣.

التعامل مع الواقع:

* زغلول راغب النجار: قضية التخلف العلمى والتقنى فى العالم الإسلامى المعاصر، الكتاب العشرون، من كتاب الأمة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤٠٩هـ.

* سيد سجاد حسن، سيد على أشرف: أزمة التعليم الإسلامى، ترجمة أمين حين، الرباط، ١٩٨٣م.

* محمد النقيب العطاس: التعليم الإسلامى أهدافه ومقاصده، ترجمة عبد

الحميد الخريبى، ١٩٨٤م.

* إسماعيل راجى الفاروقى، عبد الله نصيف: **العلوم الطبيعية الإسلامية**، ترجمة عبد الحميد الخريبى، ١٩٨٤م.

* سيد حسين نصر: **الفلسفة والأدب والفنون الجميلة**، ترجمة عبد الحميد الخريبى، ١٩٨٤.

* عبد الرحمن النقيب، وإسماعيل دياب: **بعض القوى والعوامل المؤثرة على التدين الإسلامى لدى الشباب الجامعى**، دراسة ميدانية، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٨٣م.

* محمد فاضل الجمالى: **نحو توحيد الفكر التربوى فى العالم الإسلامى**، الدار التونسية للنشر، تونس، ١٩٧٢م.

* محمد لبيب النجيحى، عبد الرحمن النقيب، إسماعيل دياب: **مقياس الالتزام الدينى لدى الشباب المسلم**، الإنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٣م.

* المركز العالمى للتعليم الإسلامى: **توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع**، مكة، ١٩٨٣م.

* ماجد عرسان الكيلانى: **مناهج التربية الإسلامية والمربون والعاملون فيها**، عالم الكتاب، بيروت، ١٤١٦هـ/١٩٩٥م.

* احمد رجب الاسمر: **فلسفة التربية فى الإسلام، انتماء وارتقاء**، دار الفرقان، عمان، ١٩٩٧م.

* زغلول راغب النجار: أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٥م.

* عبد الرحمن النقيب: التربية الإسلامية فى مواجهة النظام العالمى الجديد، دار الفكر العربى، ١٩٩٦م.

* عبد الرحمن النقيب: التربية الإسلامية، رسالة ومسيرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٥م.

* اكبر أحمد (محرر): أبحاث مؤتمر المناهج التربوية والتعليمية فى ظل الفلسفة الإسلامية والفلسفة الحديثة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٤م.

* عبد الرحمن النقيب: أولوية الإصلاح التربوى، دار النشر للجامعات، ١٩٩٧م.

* على خليل أبو العينين: أصول الفكر التربوى الحديث بين الاتجاه الإسلامى والاتجاه التغريبى، دار الفكر العربى، ١٩٨١م.

* محمد جميل خياط: الجامعات الإسلامية، دراسة مسحية تحليلية تقيمية، رابطة الجامعات الإسلامية، الرياض، ١٩٩٤م.

ورشة عمل

المرأة وتحديات العصر فى مجتمعنا العربى

بعد قراءة ورقة العمل بعنوان « المرأة وتحديات العصر فى مجتمعنا العربى » (١٥ دقيقة) المناقشة حول :

١- ما مفهوم الورقة لعمل المرأة؟ هل يختلف هذا المفهوم عن المفهوم السائد لعمل المرأة؟

٢- هل تعكس الورقة وجهة نظر فى : المرأة كإنسان، والمجتمع، وتعليم المرأة ووظيفتها؟ وما مدى تكامل تلك الوجهة مع معطيات الإسلام والفلسفة والعلم؟

٣- كيف فسرت الورقة مشكلات المرأة فى عالمنا العربى؟ تفسير جزئى أم كلى؟ ولماذا؟

٤- كيف استفادت الورقة من الفكر التربوى الغربى؟ وما حدود تلك الاستفادة من وجهة نظرك؟

٥- كيف تعاملت الورقة مع واقع المرأة؟ وواقع الأمة؟

٦- بعد المحاضرة والورشة :

(أ) : هل يمكن أن تفرق بين المصطلحات التالية : مناهج البحث فى التربية، ومنهجيات البحث التربوى، والمنهجية الإسلامية فى البحث التربوى.

(ب) ماذا يمكن أن يستفيد الباحثون فى الدراسات الإسلامية من دراسة مناهج البحث عند علماء التربية المسلمين وعلماء التربية المعاصرين من وجهة نظرك؟

* * *

المرأة وتحديات العصر فى مجتمعنا العربى(*)

مقدمة:

تحاول تلك الدراسة أن تعالج «المرأة وتحديات العصر فى مجتمعنا العربى» بالاقتراب المباشر من واقع المرأة كأم وزوجة وأخت وابنة وليس كإنسان مجرد نظرى نتحدث عنه من بعيد، كما إنها تقترب من المرأة اقتراباً كلياً لا جزئياً، لا يأخذ بعض المشكلات ويعالجها على أنها تحديات خاصة بالمرأة ذلك أن التحديات التى تواجهها المرأة هى فى معظمها نفس التحديات التى يواجهها الرجل فى مجتمعنا العربى كله. ولن تستطيع المرأة والرجل مواجهة تلك التحديات إلا من داخل خندق واحد وليس من داخل جبهات متعارضة.

إن كل ما يثار حول تخلف المرأة فى عالمنا العربى إنما هو جزء من مشكلة تخلف هذا العالم عامة، ولا يوجد حل منفرد لمشكلات المرأة وإنما تحل معظم تلك المشكلات من خلال حل مشكلات المجتمع كله فى إطار عربى إسلامى يرتكز على ما فى الحضارة العربية الإسلامية من قيم ومنطلقات فكرية أشعت على العالم كله ثقافة ومعرفة وحضارة فى عصور الازدهار الإسلامى(١)، ولابد أن تشع من جديد فى عصرنا الحديث لتعيد للرجل والمرأة معاً شخصيتهما المتميزة ورسالتهما الحضارية المفقودة.

(*) ورقة مقدمة لمؤتمر: المرأة فى علومنا الإنسانية، كلية الآداب، جامعة المنيا، مصر، الفترة من ١٢ إلى ١٤ مارس ٢٠٠١م.

ولذلك فإن الورقة الحالية سوف تشير بإيجاز مكثف إلى أهم التحديات التى تواجه المجتمع بصفة عامة، ثم تفرد مساحة أكبر للتحديات التى تواجه المرأة بصفة خاصة.

ولعلنا نوجز تلك التحديات العامة فيما يلى:

١- تحدى الهُوية: فما زالت هويتنا العربية الإسلامية محل أخذ ورد، أهى عربية وإسلامية فى نفس الوقت، أم عربية فقط؟ أم حتى وطنية فقط؟(٢) ناهيك عن «الشرق أوسطية» التى تتقدم على استحياء أقرب إلى عدم الحياء. ولو تجذرت هويتنا العربية الإسلامية لزالت الكثير من المشكلات والتحديات التى تواجه الرجل والمرأة معا عندما يحاولون التشبه بالشرق أو الغرب دون روية أو أناه كذلك فلو تجذرت هويتنا العربية الإسلامية لأمكننا الحياة بيسر فى عصر «العولمة» أو «الكوكبة» دون أن نفقد هويتنا وذاتيتنا الحضارية والثقافية، نأخذ من الغير بدون خوف، ونعطى الآخرين كما أعطيناهم من قبل بكل ثقة واقتدار. بل إن تجذر هويتنا العربية الإسلامية هى أقوى أدواتنا على امتلاك القدرة على مواجهة التحدى الصهيونى والمشكلة الصهيونية كدولة استيطانية وظيفة فى قلب العالم العربى والإسلامى(٣).

٢- ويتصل بالنقطة الأولى تحدى الجمع بين الأصالة والمعاصرة. فما زال مجتمعنا العربى لم يحسم بعد كيف يعيش الإسلام فى أروع صوره التقدمية عقائد صافية وعبادات تصل الإنسان بربه وأخلاق تسمو بصاحبها ونظم سياسية واقتصادية واجتماعية حققت لأصحابها

العدل والحرية والمساواة والتقدم، وبين المعاصرة فى أرقى تطوراتها التكنولوجية والمعلوماتية وشركاتها عابرة القارات. لقد تحول الإسلام الحضارى التقدمى على أيدى المسلمين المعاصرين إلى دين هزيل لا يوحد الأمة ولا يرفعها إلى مجالات التقدم والنهوض. إن إسلامنا المعاصر محتاج إلى تنوير(٤)، ومعاصرتنا محتاجة إلى تأصيل(٥).

٣- كذلك فإن تعليم الأمة قد فشل فى إعداد الأفراد الإعداد المناسب الذى يمكنهم من الحياة العصرية التكنولوجية دون أن يفقد هؤلاء الأفراد روحانيتهم الإسلامية. لقد فشل التعليم فى عصرنة المجتمع وأخذه بالتكنولوجيا، كما فشل أيضاً فى غرس الروحانية والمثل العليا التى إمتاز بها الإسلام، ومن ثم كان المنتج التعليمى فى الغالب اقل جودة على المستوى المادى والروحى معاً، إن التعليم الذى تحتاجه الامة رجالاً ونساءً هو الذى يعدهم الإعداد المناسب لعصرهم وفى نفس الوقت لا يحرمهم من روحانيتهم وثقافتهم الإسلامية. وهى روحانية ومثالية يفتقدها الشرق والغرب معاً فى تربيته للإنسان أحادى الجانب(٦). وإعادة صياغة تعليم الأمة ليوفر لها التعليم العلمى والتكنولوجى المعاصر من ناحية والتعليم الإسلامى العميق الشامل من ناحية أخرى هو أكبر تحدى تواجهه الأمة ويحتاج إلى مزيد من الاجتهاد والتجديد التربوى(٧). إن استمرار الفصل بين مؤسسات التعليم الدينى الإسلامى، والتعليم المدنى الحديث فى مراحل التعليم ما قبل الجامعى لم يعد له ما يبرره فى عصرنا الحديث، وكذا محاولات تحديث التعليم الدينى لم تعد كافية، وما تحتاجه الأمة هو نوع من

التعليم الموحد المفتوح للجميع: الذكور والإناث، الصغار والكبار كل حسب قدراته العقلية ودوافعه التعليمية.

٤- هناك تحدى عام يواجه الأمة وهو تحدى العمل المبدع، وزيادة الإنتاج كل فى موقعه، مع عدالة التوزيع وسيادة روح الحب والتعاون والتكافل الاجتماعى داخل المجتمع العربى. ومرة أخرى يبرز التعليم كأداة لتعليم الاتقان فى العمل، وجودة الإنتاج مع بث قيم العدل الاجتماعى وغرس قيم الحب والتعاون والتكافل الاجتماعى، وهى جميعاً قيم إسلامية أصيلة تصون الأمة من الاتجاهات المادية الحادة التى تتجاهل العدل الاجتماعى فى سبيل الوفرة الاقتصادية أو الهيمنة عابرة القارات.

٥- ويواجه المجتمع العربى كله تحدى التنمية الشاملة لكل أفراد المجتمع العربى: الرجل والمرأة والطفل والشاب والكهل، القرية والمدينة. والتنمية الشاملة فى عالمنا العربى لا يمكن أن تكون التنمية الشاملة بالمعنى الغربى المادى بل لابد أن تضيف إلى ذلك البعد الروحى والدينى(٨)، بل إن الملفت للنظر أن «البعد الدينى» هو أكبر محرك على الإطلاق لإحداث التنمية الشاملة فى مجتمعنا العربى. إنه هو المحرك والدافع والرافعة، ومن يدرس تاريخ المنطقة يجد أنها كانت تستلهم الدين دائماً فى معارك كفاحها وفى تحقيق انتصاراتها وفى بناء حضاراتها، فعلت ذلك فى بناء الحضارة الفرعونية، والحضارة الإسلامية، ورد الغزاة عبر العصور. ولعلنا لن نستطيع دخول معركة التنمية الشاملة بنجاح إلا إذا وظفنا الدافع الإسلامى التوظيف

الصحيح فى تلك المعركة. لقد فشلت التجربة الرأسمالية الليبرالية، كما فشلت التجربة الاشتراكية الناصرية والبعثية وغيرها فى تحقيق تلك التنمية الشاملة فى عالمنا العربى حتى الآن. وقد آن الأوان أن نجرب «الدافع الإسلامى» الصحيح فى إحداث التنمية الحضارية الإسلامية الشاملة بما يعود على الرجل والمرأة بالخير.

كانت تلك هى الخطوط العامة السريعة لتحديات العصر المشتركة بين الرجل والمرأة فى مجتمعنا العربى، والآن نلتفت إلى أهم التحديات التى تواجه المرأة بصفة خاصة:

أولاً: تحديات مصدرها عدم كفاءة النظام التعليمى لإعدادها الإعداد الجيد لأداء أدوارها المختلفة. وهنا نفاجىء بعدم الوضوح أو الاتفاق حول أدوار المرأة فى الحياة. ولننقل هنا عن روجيه جارودى ما يشير إلى انزعاجه من عدم تقدير دور المرأة داخل المنزل على حساب دورها خارج المنزل وإن كان الدور الأخير أقل أهمية. فيقول روجيه جارودى: «وأنه لذو مغزى أن العمل داخل المنزل (الذى يشكل أكثر من ثلث العمل القومى) لا يرد ذكره حتى فى إجمالى الناتج الوطنى أو إجمالى الإنتاج الداخلى. كما لو كان لا يسهم بشىء فى الثروة الوطنية فى حين أنه شرطها الأساسى. وليس أقل دلالة أنه عندما تخرج النساء من دائرة العمل غير المأجور، فإنهن فى معظم الحالات ينتقلن للأعمال الأقل أجرا والأقل أهلية والأكثر تبعية(٩) ومن الطريف فى هذا المجال أن نذكر أن باحثاً قد أحصى مجموع ساعات العمل الرسمى التى تقضيها القوى العاملة فى فرنسا ذكوراً وإناثاً وتلك التى يقضيها النساء فقط فى «العمل المنزلى» فوجد أن الأولى ٤٣,٠٠٠

ساعة سنوياً بينما الثانية ٤٥,٠٠٠ ساعة سنوياً ولذلك دعا إلى ضرورة الاهتمام بتدريس التدبير المنزلى للنساء والرجال جميعاً فى المرحلة الثانوية(١٠). كذلك فإن دراسة أخرى رغم انحيازها الظاهر لعمل المرأة خارج المنزل قد أكدت أن النساء يمثلن نصف سكان الكرة الأرضية تقريباً، ولكنهن يؤدين ٢ / ٣ ساعات العمل التى يؤديها كل البشر بما فى ذلك الأعمال المنزلية والأعمال الزراعية والحرفية البسيطة(١١) أى أن عمل المرأة داخل المنزل كربة بيت وزوجة ومربية أطفال لا يقل أهمية عن عملها خارج المنزل. ورغم ذلك فإن التعليم الحالى المقدم للمرأة لا يعدها الإعداد المناسب كزوجة وأم وربة منزل رغم الأهمية الكبيرة لتلك الأدوار وما يتطلبه من معارف ومهارات. ولكن بدعوى المساواة يتم حرمان المرأة من كل ذلك كله بدون سند علمى أو تجريبى يدعم هذا الاتجاه. إن الاتحاد السوفيتى الذى كان يعد أكثر دول العالم إيماناً بتعلم المرأة وضرورة مساواتها بالرجل فى هذا المجال والذى كان يملك أعلى نسبة من عدد المهندسات فى العالم، إذ بلغ عدد مهندساته ٣٦٪ من عدد المهندسين بالاتحاد السوفيتي، ٤٥٪ من عدد العلميين، ٧٠٪ من عدد المدرسين، ٨٠٪ من عدد الممارسين لمهنة الطب ومع ذلك فإنه عاد لمناقشة ضرورة أن يأخذ المنهج الدراسى للفتاة طابعاً خاصاً يتناسب مع رسالتها الاجتماعية كامرأة (١٢).

كذلك فإن التعليم الحالى لا يقدم للمرأة الجرعة الإسلامية الكافية والذى يمكنها من الالتزام الإسلامى فى كافة مناحى الحياة مما يجعلها عرضة لكثير من النقد الاجتماعى، ومما يجعلها غير قادرة على المشاركة

فى الدعوة الإسلامية والإصلاح الاجتماعى بشتى صوره، وساعد على ذلك أنها حرمت من التعليم الأزهرى لفترة طويلة من تاريخ مصر الحديثة، كما حرمت بصورة تامة من التردد على المساجد للتفقه فى أمور دينها مما جعلها فى الغالب سريعة الاستجابة للتقليد الغربى فى المسلك والملبس والمأكل والمشرب مما يمثل خطورة على التنشئة الاجتماعية للأجيال القادمة، ويجعلها أقل قدرة على مواجهة تحديات العصر(١٣).

ويتصل بذلك مناقشة أيهما الأنسب والأفضل فى حالة عدم وجود الضرورة: التعليم المختلط CO - Education أم التعليم المنفصل Separate Education وهل تتعلم المرأة نفس علوم الرجل أم يجب أن تراعى الوظيفة الاجتماعية والدور النوعى لكل جنس عند وضع المنهج؟ إلى غير ذلك من القضايا التى لا تمس حق المرأة فى التعليم وإنما تمس تنظيمه وأشكال هذا التعليم. وقد يدهش البعض إذا ذكرنا أنه على مستوى العالم ما زالت توجد خمسة وثلاثون دولة فيها النوعين من التعليم المختلط وغير المختلط، بينما توجد ٣٦ دولة لا تقدم إلا التعليم المنفصل(١٤)، وإن دولة بريطانيا ما زالت تحتفظ بنصف عدد مدارسها الثانوية غير مختلطة(١٥)، وأن دولة كالاتحاد السوفيتى الذى ظل خمسة وعشرون عاماً بعد نشأته يهاجم التعليم المختلط يعود بعد ذلك ويرى الوجه الآخر من فائدة هذا التعليم المنفصل من الناحية النفسية والعلمية للطالبات رغم أنه كان يعد أكثر الدول إيماناً بتعليم المرأة وضرورة مساواتها الكاملة بالرجل فى هذا المجال(١٦)، الا يدعونا ذلك إلى إعادة التفكير العملى فى مثل تلك القضايا المهمة فى إعداد المرأة عن طريق التعليم.

وأخيراً ففى هذا العصر الذى يكثر الحديث فيه عن التعليم الفردى، والتعليم الذاتى، والتعليم المفتوح Open System، والتعليم مدى الحياة، والمدارس غير الصفية Ungraded Schools الذى يتعلم فيها الطلاب وفق قدراتهم، وليس وفق تقسيم الفصول أو مراحل الدراسة أو سلم التعليم الجامد مما يتيح التعليم للجميع وفق القدرات والقابليات والحاجات الاجتماعية، ألا يتطلب ذلك كله إعادة النظرة العلمية إلى سلمنا التعليمى بما يجعله أكثر إنسيابية، وأكثر انفتاحاً، وأكثر تلبية لحاجتنا الحقيقية وخاصة حاجات المرأة وأدوارها الاجتماعية المختلفة؟

ثانياً: ولقد ترتب على عدم كفاءة نظامنا التعليمى فى مجتمعنا العربى وعدم تلبيته لمطالب وحاجات الأدوار الاجتماعية المختلفة للمرأة، أن أعطيت أهمية قصوى لعمل المرأة خارج المنزل، وعد هذا النوع الأرقى والأجدى اجتماعياً، وساعد على ذلك ارتفاع تكاليف المعيشة مع انخفاض مستويات الدخول الفردية ومع ارتفاع إيجارات المساكن بل عدم وجودها أحياناً وعدم وجودها إلا بدفع مبالغ كبيرة يعجز عنها الشباب وذويهم تحت اسم «خلو الرجل أو مقدم الإيجار» فضلاً عن تكاليف تأثيث عش الزوجية فضلاً عن ارتفاع الأسعار وموجة الغلاء التى أصبحت فوق طاقة الشباب متوسطى الدخول فضلاً عن الفقراء فى المجتمع وما أكثرهم كل ذلك أدى إلى زيادة أعداد الإناث اللائى لا يجدن الزواج إلا إذا كانت موظفة «أى تعمل خارج المنزل»(١٧).

ومع ازدياد خروج المرأة إلى العمل خارج المنزل، زادت المشكلات الخاصة بالمرأة، وزادت عليها الضغوط النفسية والعصبية، فقد اضطرت

اضطرارا إلى الإهمال ولو الجزئى فى رعاية الزوج والأولاد مما يخالف طبيعة المرأة المحبة لزوجها وأولادها. إن شعور الأم بحرمان طفلها من رعايتها بالخروج إلى العمل شعور حقيقى. وهذا ينفى ما زعمته المؤلفة الفرنسية: إليزابيث بانشر فى «تاريخ الأمومة» من أن الأمومة أسطورة ابتكرها الرجل لعرقلة تقدم المرأة، وأن هذه الأسطورة إنتهت مع بداية هذا القرن بعد أن تأكد أن الأمومة سلوك مكتسب وليس غريزة[١٨] إن شعور الأم العاملة بالتقصير فى رعاية أطفالها شعور حقيقى وطبيعى يسبب لها الكثير من الألم النفسى بدرجات متفاوتة حسب مدة ودرجة غيابها عن أطفالها.

وتتعدد مشكلات المرأة العاملة خارج المنزل مثل: عدم مراعاة ظروفها عند إجراء التنقلات، وعدم تنظيم مواعيد عملها بحيث تراعى احتياجات الأسرة، ومشكلات المواصلات إلى العمل، وعدم المواظبة على العمل بسبب الحمل والولادة أو لإتاحة الفرصة لزوجها وأولادها لمواظبتهم على عملهم ومدارسهم مما يترتب عليه انخفاض الكفاية الإنتاجية لها[١٩] إلى غير ذلك من المشكلات. ويكفي أن نذكر هنا أن عدد الأطفال المستفيدين من مؤسسات الطفولة فى الوطن العربى هو أقل من ١ / ٢ مليون بينما عدد أطفال الوطن العربى من سن ١-٦ يبلغ أكثر من ١٣ مليون طفل[٢٠] لندرك أهمية النظر فى إنشاء وتعميم دور حضانة ورياض الأطفال إذا أردنا حماية أطفال المرأة العاملة خارج المنزل من الشعور بالحرمان من أمه طوال العمل[٢١].

ورغم أن معظم تلك المشكلات الناجمة عن خروج المرأة للعمل يمكن إيجاد حلول لها عن طريق التشريع والقانون إذا أصررنا على عمل المرأة

خارج المنزل، إلا أن تلك الورقة تدعو إلى إعادة النظر فى هذا الاتجاه على ضوء حاجتنا الفعلية لليد العاملة النسائية خارج المنزل، والصورة المثلى لحسن الاستفادة من الطاقات النسائية على أرض الوطن، ولعلنا نردد مع روجيه جارودى قوله: « كانت المطالبة بحق المساواة مرحلة ضرورية لا غنى عنها، أما اليوم فإن المطالبة بحق التباين والنوعية هى التى تشكل البدل عوضاً عن ذلك »(٢١) إن دمج المرأة فى عجلة الإنتاج القومى لا تعنى بالضرورة الإنتاج خارج المنزل بل إن الإنتاج داخل المنزل لا يقل ضرورة عن ذلك، لقد آن الأوان الا ننظر إلى عمل المرأة خارج المنزل على انه العمل الوحيد المنتج للمرأة، فهى أيضاً منتجة داخل المنزل وربما كان إنتاجها داخل المنزل أكثر اهمية والذى يقرر ذلك ليس مجرد التقليد للشرق أو الغرب بل الحاجات الحقيقية للوطن لعملها داخل المنزل أو خارجه، وقبل ذلك ومعه حاجاتها هى الحقيقية للعمل داخل المنزل او خارجه. وهذه قضية هامة تحتاج إلى الكثير من الدراسة وإعادة النظر.

ثالثا: تحديات مصدرها فساد الثقافة فى نظرتها للمرأة وليس كما أرادها الإسلام الصحيح، وهنا تطالعنا الكثير من القضايا التى مصدرها العرف والتقليد أو الفتاوى الجامدة للفقهاء فى بعض عصور التخلف والجمود والإسلام منها براء كحرمان المرأة من التعليم أو على الاقل تقديم تعليم الذكور على تعليم الإناث أو حرمانها من دخول الأزهر والاشتراك فى ميدان الدعوة والتبليغ إلى عام ١٩٦٢ ، وحرمانها من العمل خارج المنزل فى ظل الظروف المناسبة، وحرمانها من اختيار شريك الحياة، وحق الطلاق إذا اشترطت ان تكون العصمة فى يدها عند العقد أو الخلع إذا لم

تشترط ذلك عند العقد وممارسة حقوقها السياسية، والأمر بالمعروف والنهى عن المنكر وخاصة فى وسط النساء « فعائلاتنا وأمهاتنا ونساؤنا فى أشد الحاجة إلى وعى حقيقى تعرف به المرأة كيف تؤدى رسالتها على أكمل وجه، والمرأة أقدر من الرجل وأصلح منه للقيام بهذا العمل الإسلامى العظيم فى وسط النساء(٢٢). إن الإسلام فى نصوصه الصحيحة من قرآن وسنة قد أعطى المرأة جميع هذه الحقوق وكل مخالفة لذلك فمردها إلى الأعراف الفاسدة والتقاليد البالية والفتاوى الجامدة، ولقد آن الأوان أن نحرر المرأة المسلمة من جميع تلك الأعراف والتقاليد والفتاوى المخالفة لنصوص القرآن وصحيح السنة(٢٣).

هذا وبالله وحده التوفيق

* * *

مراجع البحث ومصادره

١- حبيبة البرقاوى: «مسئولية المرأة فى التنمية من خلال التشريع الإسلامى»، فى المرأة والتنمية فى الثمانينات، بحوث ودراسات، المؤتمر الإقليمى الثانى للمرأة فى الخليج والجزيرة العربية، ٢٨ - ٣١ مارس ١٩٨١م، إشراف وإعداد ونشر يحى فايز الحداد، الجمعية الثقافية الاجتماعية النسائية، الكويت، ١٩٨٢م، ص٥١٥.

٢- محمد محمد حسين: أزمة العصر، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٣، ١٩٨٧م، ص٩٥ وما بعدها، عبد الرحمن النقيب: «تعارض الولاء فى التعليم المصرى فى الفترة ١٨٨٢ - ١٩٧٠م، دراسة حالة «فى بحوث فى التربية الإسلامية(٣)، دار الفكر العربى، ١٩٨٧م، ص٨٩ - ١١٠.

٣- عبد الوهاب المسيرى: «موسوعة اليهود واليهودية»، دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٠، ص٣٤٥ وما بعدها.

٤- فى حاجتنا إلى تثوير إسلامنا، انظر: جمال البنا، نحو فقه جديد، دار الفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٥م، ثلاثة أجزاء، تثوير القرآن: دار الفكر الإسلامى، القاهرة، ٢٠٠٠م، يوسف القرضاوى: كيف نتعامل مع السنة النبوية، معالم وضوابط، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٦م، محمد الغزالى: كيف نتعامل مع القرآن، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٣م، محمد الغزالى: تراثنا

الفكرى فى ميزان الشرع والعقل، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٩٦م، محمد الغزالى : السنة النبوية بين أهل الفقه وأهل الحديث، دار الشروق، ١٩٨٩م.

٥- في حاجتنا إلى تأصيل معاصرتنا، انظر عماد الدين خليل : حول تشكيل العقل المسلم، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٢م، عبد الحميد أبو سليمان : أزمة العقل المسلم، مرجع سابق، ١٩٩٣م.

٦- فى الحضارة العلمانية أحادية الجانب انظر: عبد الوهاب المسيرى: موسوعة اليهود واليهودية، جـ١، ص١٩١ وما بعدها.

٧- عبد الرحمن النقيب : «ثقافة الطفل العربى الإسلامية والعلمية» فى التربية الإسلامية رسالة ومسيرة، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٠م، ص١٥٥ - ١٨٠.

٨- عبد الرحمن النقيب : «منهج التربية الإسلامية فى التنمية» فى بحوث فى التربية الإسلامية(١)، دار الفكر العربى، ١٩٧٧، ص٣٨ - ٥٢.

٩- روجيه جارودى : فى سبيل ارتقاء المرأة، دار الآداب، بيروت، ١٩٨٨م، ص٩ - ١٠.

10- Jacqueline Chaboud: The Education And Advancement of Women, Unesco, Paris, 1970, P87.

١١- حيدر إبراهيم على : «إدماج المرأة فى خطط التنمية» : مشاكل

وإمكانات في المرأة والتنمية في الثمانينات، بحوث ودراسات، مرجع سابق، ص٦٤.

12- J. Chaboud: OP Cit. P100.

١٣- زيدان عبد الباقي: المرأة بين الدين والمجتمع، مطبعة السعادة، القاهرة، ١٩٨١م، ص٩، أحمد بن محمد بن عبد الله أبا بطين: المرأة المسلمة المعاصرة، إعدادها ومسئوليتها في الدعوة، دار عالم الكتب للنشر، الرياض، ١٩٩١م، ص١٤٧ - ١٥٢.

14- J. Chaboud. OP. Cit. P52.

15- Ronald King: Education, Longman, London, 1972, P47.

16- John Newson: The Education of girls, Faber And Faber, Ltd, London, N.D., P.159 & Chaboud, OP. Cit, P53.

١٧- زيدان عبد الباقي: المرأة بين الدين والمجتمع، مرجع سابق، ص٢٤٣.

١٨- نفس المرجع، ص٤٢٦.

١٩- لمزيد من التفاصيل حول مشكلات المرأة العاملة خارج المنزل انظر مثلاً: زيدان عبد الباقي: المرأة بين الدين والمجتمع، مرجع سابق، ص٣٩٤ - ٤٢٦ - ٤٨٥ - ٤٩٤، سعاد إبراهيم عيسى: الآثار السلبية التي قد تنجم عن خروج المرأة للعمل والسبل الكفيلة لمواجهة هذه الآثار في «المرأة والتنمية في الثمانينات، بحوث ودراسات»، مرجع سابق، ص٧٧٣ - ٧٩٣.

٢٠- ساهرة سميح النابلسى: التعزيزات المقدمة للمرأة العاملة فى الأردن «فى المرأة والتنمية فى الثمانينات، بحوث ودراسات»، مرجع سابق، ص٨٤٦.

٢١- عايدة عبد الرحمن الهواملة: «واقع المرأة المسلمة فى العالم الإسلامى والعربى»: فى المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، جمعية الدعوة الإسلامية العالمية: ندوة وضع المرأة فى العالم الإسلامى، القاهرة، ١٩ - ٢١/٨/١٩٩٦م، ص١٠.

٢٢- لم أتناول بالتفصيل تلك الأبعاد ومن أراد الرأى الإسلامى العلمى الرصين فى ذلك فليرجع إلى تلك الدراسات العلمية الجادة:

* عبد الحليم أبو شقة: تحرير المرأة فى عصر الرسالة، دار القلم، الكويت، ١٩٩٠، سبعة أجزاء.

* محمد الغزالى: قضايا المرأة بين التقاليد الراكدة والوافدة، دار الشروق، ط٥، ١٩٩٤م.

* جمال البنا: المرأة المسلمة بين تحرير القرآن وتقييد الفقهاء، دار الفكر الإسلامى، القاهرة، ١٩٩٨م.

* أحمد بن محمد عبد الله ابا بطين: المرأة المسلمة المعاصرة، إعدادها ومسئوليتها فى الدعوة، مرجع سابق.

البحث الثانى

تأصيل المفاهيم التربوية

ضرورة أولية للإصلاح التربوى

إعداد : أ. بدرية صالح الميمان

مستخلص

هناك اتفاق بين كل المشتغلين فى التربية فى العالم العربى والإسلامى على أن هناك وهنًا فى تربيتنا العربية والإسلامية، وإن اختلفت الرؤى فى تشخيص هذا الوهن من حيث الدرجة، والنوع، وأساليب العلاج.
والدراسة الحالية تلفت النظر إلى محور هام من محاور الإصلاح التربوى لا يكاد يلتفت إليه الباحثون فى هذا المجال، وهو محور المفاهيم التربوية المستخدمة فى خطابنا التربوى المقروء والمسموع. ذلك أن معظم تلك المفاهيم هى فى معظمها مفاهيم غربية قد ضلت سبيلها إلى ساحتنا العربية والإسلامية، وشكلت فكرنا التربوى المعاصر فإذا بنا نناقش، ونتحدث، ونكتب من خلال مفاهيم غربية لا علاقة لها بإسلامنا، وثقافتنا العربية الأصيلة. من هنا جاء الضياع التربوى، والفساد والإفساد فى مجال تربية الإنسان المسلم؛ إذ كيف ننهض بتربية عربية إسلامية تحرر الأمة وهى تستخدم فى خطابها مفاهيم تربوية مسكونة بثقافة الغرب وموالية له فى وجهة النظر عن الكون، والإنسان، والمعرفة، والأخلاق! لذلك تؤكد الدراسة على أن الخطوة الأولى، والهامة فى الإصلاح التربوى لابد أن تبدأ من إعادة صياغة المفاهيم التربوية المستخدمة فى خطابنا التربوى الإسلامى المعاصر صياغة إسلامية أصيلة ولخطورة تلك القضية وتوضيحها قامت الباحثة بمراجعة مجموعة من الكتابات العربية التربوية المعاصرة، بهدف تحديد مكانة المفاهيم التربوية بين الأصالة والتغريب، ومدى قرب تلك المفاهيم من النبع الإسلامى الصحيح المنبثق من القرآن الكريم والسنة النبوية

المطهرة. كما قامت بمحاولة لوضع خطوات مقترحة لتأصيل المفاهيم التربوية، وعرضت نموذجا لتطبيقها على كل من مفهومى: التربية، وأهداف التربية.

ولتحقيق هذا الهدف كان لابد من البدء بما يلى:

- تحديد أهمية المفاهيم بعامة والمفاهيم التربوية الإسلامية بخاصة.
- عرض طريقة تناول بعض من أهم المفاهيم التربوية فى مجموعة من الكتب التربوية المعاصرة.
- تحديد أهم معالم التغريب المستخلصة من ذلك العرض
- وضع خطوات مقترحة للتأصيل الإسلامى للمفاهيم، وتبيان كيفية تطبيقهما على مفهومى التربية وأهدافها.

المبحث الأول
مدخل للتعرف على المفاهيم التربوية

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد الأنبياء والمرسلين محمد ﷺ.

.. إن من الواضح أن الأمة الإسلامية تواجه فى هذا القرن أزمة فى كل أقطارها، وفى كل مجالاتها السياسية، والاقتصادية، والفكرية، والاجتماعية، والتربوية مما تسبب فى جعل النظام التربوى عاجزاً عن مواجهة التحديات الخارجية المعاصرة، سواء كانت ثورة المعلومات أو العولمة الاقتصادية، والفكرية أو غيرها من التحديات المعاصرة. هذا العجز فى النظم التربوية يتضح فى اختلال الموازين، والقيم، والمفاهيم فى جميع المجالات. « فالموقف المتردد بين ما هو مأخوذ من التراث، وما هو مأخوذ من اتجاهات العصر يكاد يكون سمة ملازمة للعقل المسلم مؤخراً؛ وذلك لعدم وجود فلسفة تربوية عربية إسلامية واضحة، فنجدها فى قطر عربى تنطلق من فلسفة وطنية مغلقة، وفى قطر آخر تنطلق من فلسفة قومية اشتراكية تدعو للوحدة والحرية والاشتراكية، وهى فى قطر ثالث تنطلق من تصور إسلامى .. إلخ، فوجود نظم تربوية متناقضة يعود لعدم استمداد التربية فلسفتها من غاية محددة واضحة، وإنما نظمت فى أدوار متعاقبة سيطرت عليها تقاليد الدولة المستعمرة لهذا القطر أو ذاك، وفرضت عليها نمط الحضارة الغربية، وأهملت اللغة العربية، وحاربت فكرها الإسلامى الصافى مما خلف فى نفسية هذه الأمة هواناً وضعفاً، وعدم ثقة فى مقوماتها وفى

استقلالها تجسد فى اختلال الهوية الإسلامية وظهور التبعية الغربية»(١) .

ويرى نبيل نوفل: «إن التبعية الفكرية للغرب لا تتضح فى مجال كما تبرز فى ميدان التربية والفكر التربوى. فالسبب الأساسى فى أزمة الفكر التربوى العربى المعاصر ترجع إلى تبعيته للفكر الغربى، وإلى أنه لا يكاد يوجد فكر تربوى عربى أصيل بل توجد نظريات وآراء غربية نقلت من أوطانها الأصلية وغرست فى البلدان العربية رغم الاختلاف الكبير بين البيئات العربية والغربية» (٢) .

وواقع الأمر أن أزمة التبعية فى الفكر التربوى فى مجتمعنا لم تكن فى مجرد النقل عن الفكر الغربى فى مطلع إنشاء النظم التربوية الحديثة: «إذ شهدت السنوات الماضية نمواً ملحوظاً فى الفكر التربوى الغربى وتميزت هذه الفترة أيضاً بتدفق الفكر التربوى الغربى على الأقطار العربية مع محاولات التحديث فى العالم العربى، وتأسيس المؤسسات العلمية والتعليمية الحديثة. وكانت البعثات العربية إلى البلدان الغربية من أهم روافد هذا النقل والاقتباس. وإذا افترضنا أن النقل والاقتباس كان ضرورياً فى تلك المرحلة، إلا أن الاستمرار فى هذا النقل والاقتباس والانبهار بالفكر التربوى الغربى حتى وقتنا هذا يعتبر رافداً من روافد أزمة التربية الراهنة،

---

(١) السيد سلامة الخميسى: التربية وتحديث الإنسان العربى، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٨، ص ٩٩-١٠٥

(٢) محمد نبيل نوفل: دراسات فى الفكر التربوى المعاصر القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٥، ص ١٥-١٦

وعدم اضطلاعها بمهام تطوير الإنسان من منطلقات نظرية أصيلة » (١).

لذلك نجد أن « أى إصلاح فى مجال التربية ينبغى أن يجتهد فى تصحيح مفاهيم الأمة وآرائها من التفسيرات، والمفاهيم الخاطئة، وينبغى لعلماء الأمة أن يوجهوا الدراسة لإعادة النظر فى مفاهيم الأمة عن نفسها، ودينها، ورسالتها. مثل هذا الإصلاح يتطلب إعادة صياغة « التربية » من جديد ثم ربطها بثقافة وأسلوب الحياة المتكامل الذى يستمد مبادئه، وأهدافه من القرآن الكريم والسنة المطهرة.

لقد جاءت الشريعة الإسلامية بدعوة احتوت مفاهيم صحيحة لعقيدة صحيحة، تحارب الجاهلية على مدار الزمان (٢). ولما كانت هذه المفاهيم ثابتة الأصول صحيحة المصادر، كانت راسخة متكاملة لقوله تعالى: ﴿ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الإِسْلامَ دِينًا ﴾ [المائدة: ٣]. وقوله تعالى: ﴿ وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ الإِسْلامِ دِينًا فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ ﴾ [آل عمران: ٨٥].

كما أنه تعالى تعهد بحفظ هذا الدين وذلك بحفظ كتابه المشرع له من التبديل والتحريف قال تعالى: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ [الحجر: ٩] فهذا الكتاب هو شرع الله فى الأرض المتحاكم إليه فيما شجر

---

(١) السيد سلامة الخميسى: مرجع سابق ص ١٠٦، ١٠٧

(٢) الجاهلية ليست فترة تاريخية، ولكنها وضع واعتقاد وتصور وتجمع عضوى على أساس من المقومات منها دينونة العباد للعباد، وتأليه غير الله، أو ربوبية غير الله. سيد قطب: فى ظلال القرآن جـ٤، ط١٠، بيروت، القاهرة، دار الشروق، ١٤٠١هـ١٩٨١م، ص ٢١٠٠ - ٢١٠١

بين العباد، الموضح ما خفى وما أبهم من مسائل وأحكام ومفاهيم ومصطلحات «فمن الأهمية بمكان أن ندرك أن هذا القرآن حذر الناس من استعمال لفظ محتمل لأكثر من معنى فى خطابهم لرسوله ﷺ ويأمرهم باستعمال لفظ آخر ليس فيه احتمال» (١).

قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تَقُولُوا رَاعِنَا وَقُولُوا انظُرْنَا وَاسْمَعُوا ﴾ [البقرة: ١٠٤].

وقوله تعالى: ﴿ قَالَتِ الأَعْرَابُ آمَنَّا قُل لَّمْ تُؤْمِنُوا وَلَكِن قُولُوا أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ الإِيمَانُ فِي قُلُوبِكُمْ ﴾ [الحجرات: ١٤].

وقد أكثر القرآن من التحذير مما وقعت فيه الأمم السابقة من تحريف الكلم عن مواضعه، ولى الألسن وغير ذلك من آفات الخطاب والتلاعب فى المفاهيم (٢). كما قال تعالى: ﴿ مِنَ الَّذِينَ هَادُوا يُحَرِّفُونَ الْكَلِمَ عَن مَّوَاضِعِهِ وَيَقُولُونَ سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَاسْمَعْ غَيْرَ مُسْمَعٍ وَرَاعِنَا لَيًّا بِأَلْسِنَتِهِمْ وَطَعْنًا فِي الدِّينِ ﴾ [النساء: ٤٦].

والسنة النبوية مليئة بنماذج كثيرة توضح «تحذير النبى ﷺ من خطورة الكلمة، وأمره بحفظ اللسان، ومن ذلك قوله فى حديث أبى هريرة رضى الله عنه: «إن العبد ليتكلم بالكلمة ما يتبين ما فيها يزل بها

(١) طه جابر العلوانى: مقدمة فى إبراهيم البيومى غانم وآخرون: بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية سلسلة المفاهيم والمصطلحات [٤]، القاهرة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى ١٨ / ١٤هـ- ١٩٩٨م، ص٩

(٢) طه جابر العلوانى: مقدمة فى إبراهيم البيومى غانم وآخرون، مرجع سابق، ص ٩

إلى النار أبعد ما بين المشرق والمغرب» (١)، وكذلك تصويبه ﷺ لبعض الألفاظ التى نطق بها الصحابة رضوان الله عليهم عندما يرى أنها تمس العقيدة مثل ملك الأملاك. وتغييره ﷺ بعض العبارات ذات المعانى الجاهلية مثل بالرفاه والبنين، وعم صباحًا، وأبيت اللعن لما تضمنته من مفاهيم تتعارض مع قواعد الإسلام ومفاهيمه. وتبديله ﷺ بعض الأسماء ذات الدلالات القبيحة كتغيير الأجدع إلى عبدالرحمن، وبنى الزنية إلى بنى الرشدة، وعاصية إلى جميلة» (٢).

فهناك مواقف متعددة ينهى فيها الرسول ﷺ عن استعمال مصطلحات معينة لما تحمله من دلالات لا تتفق مع عقيدة الإسلام، ولا تنسجم مع مبادئه. كما ورد عن همام بن منبه أنه سمع أبا هريرة رضى الله عنه يحدث عن النبى ﷺ أنه قال: «لاَ يَقُلْ أَحَدُكُمْ أَطْعِمْ رَبَّكَ وَضِّئْ رَبَّكَ اسْقِ رَبَّكَ وَلْيَقُلْ سَيِّدِى مَوْلاَىَ ولا يَقُلْ أَحَدُكُمْ عَبْدِى أَمَتِى وَلْيَقُلْ فَتَاىَ وَفَتَاتِى وَغُلاَمِى» (٣).

---

(١) رواه مسلم: فى صخر لبرامج الحاسب موسوعة الحديث الشريف، الإصدار الاول ٢، ١ (اسطوانة ممغنطة) ١٩٩١-١٩٩٦، صحيح مسلم، كتاب الزهد والرقائق، حديث رقم ٥٣٠٤، أخرجه البخارى، والترمذى، وأحمد ومالك.

(٢) عبدالسلام بسيونى: الغزو المصطلحى الهبان، لندن، المنتدى الإسلامى، العدد ١٣٧، السنة الرابعة عشرة، محرم ١٤٢٠هـ يونيو ١٩٩٩، ص ١٢٩

(٣) رواه البخارى: موسوعة الحديث الشريف مرجع سابق، صحيح البخارى، كتاب العتق، حديث رقم ٢٣٦٦. وقد وردت أحاديث فى نفس المعنى فى مسند الإمام أحمد بن حنبل، مسند المكثرين، رقم ٧٣٥٧، ورقم ٩١٠٥، وفى صحيح مسلم، كتاب ألفاظ فى الأدب وغيرها حديث رقم ٤١٧٩، وفى سنن أبى داود، كتاب الأدب، حديث رقم ٤٣٢٤

ويوجه النبي ﷺ في الأحاديث الشريفة إلى مصطلحات معينة ويحدد مفاهيم خاصة كتحديد معنى الغيبة، ومعنى البهتان، ومعنى المفلس، ومعنى الكبر» (١). كما أن النبي ﷺ أشار إلى أن قوماً يأتون بعده سيعبثون بالمسميات ويغشون في الدلالات لقوله: «ليشربن ناسٌ من أمتي الخمر يسمونها بغير اسمها...» (٢) وهذا منهج الذين سموا الربا فائدة، وجعلوا سب الله تنويراً، والاستباحة حرية، والرقص فناً، والزنا صحة جنسية» (٣).

ومن ذلك يتضح لنا سبب اهتمام السلف الصالح من علماء المسلمين بتحديد الألفاظ وضبطها بالشكل، وبالحد، وبتقسيم التعاريف وتحريرها بشكل جامع مانع بحيث لا تتداخل المفاهيم، ولا تختلط المعاني لعلمهم أن المصطلح إذا استعمل بشكل غير محرر لم يكن مقبولاً، ولا علمياً(٤).

قال ابن حزم الأندلسي في الأحكام عن تحديد المصطلح وخطورته: «هذا باب خلط فيه كثير ممن تكلم في معانيه، وشبك بين المعاني، وأوقع الأسماء على غير مسمياتها، ومزج بين الحق والباطل فكثر الشغب والالتباس، وعظمت المضرة، وخفيت الحقائق» (٥).

---

(١) سعيد أبو حافة وآخرون: مشروع المصطلح التربوي من خلال القرآن الكريم تطوان، المغرب، المدرسة العليا للأساتذة، ١٩٩٨، (أسطوانة مرنة).

(٢) رواه ابن ماجة: موسوعة الحديث الشريف سنن ابن ماجة، كتاب الفتن، حديث رقم ٤٠١٠، أخرجه أبو داود وأحمد مرفوعاً.

(٣) عبدالسلام بسيوني: مرجع سابق، ص ١٢٩ (٤) المرجع السابق، ص ١٢٩، ١٣٠

(٥) الحافظ أبي محمد علي بن حزم الأندلسي الظاهري: الإحكام في أصول الأحكام تحقيق محمد أحمد عبدالعزيز، جـ١، القاهرة، مكتبة عاطف، ١٣٩٨هـ/١٩٧٨م، الباب الخامس في الألفاظ (الاصطلاحية) الدائرة بين أهل النظر، ص ٣١

وقال أيضاً: «والأصل فى كل بلاء، وعماء، وتخليط، وفساد اختلاط الأسماء، ووقوع اسم واحد على معان كثيرة فيخبر المخبر بذلك الاسم وهو يريد أحد المعانى التى تحته، فيحمله السامع على غير ذلك المعنى الذى أراده المخبر، فيقع البلاء، والإشكال. وهذه فى الشريعة أضر شىء وأشده هلاكاً لمن اعتقد الباطل إلا من وفقه الله تعالى» (١).

مما تقدم يتضح لنا مكانة تحديد الألفاظ والمصطلحات التى تطلق على المفاهيم. «مما يؤكد أهمية صيانة المفاهيم من الاختراق، والاختلال، أو التحريف الذى بدوره ينعكس على النسق المعرفى، وبالتالى على نظم التفكير، وطرائق السلوك العامة للمجتمع والذى يؤثر بدوره على كل مجالات العطاء والإنتاج والتطور العام. ففى العالم الإسلامى يفترض أن المسلمين أدركوا ما أصابهم من اختلال شديد فى رؤيتهم للمفاهيم التى تشكل النسق المعرفى من بعد ما بدأوا يستعيدون بعض الشىء من يقظتهم الحضارية» (٢).

لذلك لابد أن يدركوا «أن من أهم المشكلات الفكرية الخطيرة التى يعانون منها فى المرحلة الحاضرة هى تشابك المصطلحات والمفاهيم التى تنتمى إلى حضارات متضادة فى كل شىء، والتى لم تستطع إلى الآن أن تصل إلى طريق الفهم الحضارى المشترك. فالمتمعن فى تاريخ الأمة

---

(١) المرجع السابق: جـ٨ الباب التاسع والثلاثون «فى إبطال القول بالعلل فى جميع أحكام الدين» ص ١٤٥٠.

(٢) زكى ميلاد: الجامع والجامعة والجماعة دراسة فى المكونات المفاهيمية والتكامل المعرفى، القاهرة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٨هـ/١٩٩٨م، ص ز.

الإسلامية يدرك أن بناء المفاهيم وضبط المصطلحات وفق عقيدة الإسلام ومبادئه كان له الدور الأكبر في تربية الشخصية المسلمة سواء من خلال المصدر التشريعي الأول: القرآن والسنة، أو من خلال ممارسة السلف الصالح رضوان الله عليهم عبر الفترة المشهود لها بالخيرية والبناء والحضارة، والنهضة» (١) .

فبناء تلك الشخصيات المسلمة التي استطاعت بناء تلك الحضارة كان ببناء قيمها وأفكارها ومبادئها ومفاهيمها وكل ما بالأنفس. فلما تغيرت تلك الأفكار والمبادئ والمفاهيم مع مر الزمان اختلف ما بالأنفس، وضعفت الهمم، واختلت الموازين، فتغيرت درجة الرقي والتقدم، فأصبحت الأمة الإسلامية في مصاف الدول المتخلفة مصداقاً لقوله تعالى: ﴿ذَٰلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِّعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَىٰ قَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ﴾ [الأنفال: ٥٣]

«فصلاح فكر هذه الأمة لا يكون إلا بما صلح به أولها. فإذا أردنا الحفاظ على هويتنا الإسلامية فلابد من تأصيل مفاهيمنا التربوية، وذلك لأن التربية مسئولة عن الحفاظ على التراث، والمفاهيم، وتوصيلهما من جيل إلى جيل. فبالتالي لابد أن تكون المفاهيم التربوية واضحة ومحددة لتؤدي مهمتها. هذا إذا أردنا أن نثبت وجود تربيتنا الإسلامية.

ومن هذا المنطلق كانت دراسة المفاهيم التربوية، ومحاولة تأصيلها في مقدمة أولويات الفكر التربوي الإسلامي المعاصر، وذلك لخطورتها في إحداث التغيير الفكري والتحول الحضاري الذي تنشده الأمة. وإدراكاً من

---

(١) مشروع المصطلح التربوي، مرجع سابق.

الباحثة لخطورة هذه القضية جاءت هذه الدراسة موضحة لأهمية المفاهيم التربوية، وإعطاء نماذج من الكتابات التربوية المعاصرة لبعض المفاهيم التربوية، وذلك لتوضيح مكانة المفاهيم التربوية المعاصرة بين الأصالة والتغريب، ومدى حاجة تلك المفاهيم للتأصيل الإسلامى وذلك محاولة للسير نحو علم تربوى إسلامى بمفاهيم ذات مضامين مستقيمة تعبر عن ذات الأمة المسلمة وتنسجم مع معالمها الفكرية والحضارية.

مشكلة البحث:

إن المفاهيم هى حجر البناء لقيام أى علم. فلابد أن تكون هذه المفاهيم واضحة لكن إذا لحق بها شىء من الغموض، أو التحريف، أو التغيير بسبب التساهل فى استعارة، أو ترجمة اسم أو مصطلح من نسق معرفى آخر أدى ذلك إلى حدوث خلل فى هذه المفاهيم، وبالتالى خلل فى بناء العلم نفسه (١).

وهذا ما حدث فى علم التربية الذى لحق مفاهيمه ما لحق بمفاهيم العلوم الأخرى من غموض والتباس وتغمير، وخلط وعدم وضوح مفاهيمى. فنجد مفهوم التربية قد التبس مع عدة مفاهيم أخرى، مثل: التعليم، التدريب، التنشئة. «فإذا نظرنا إلى الدراسات التربوية المعاصرة وجدنا مفهوم التربية الإسلامية لم يكن موضع اتفاق بين الدارسين، ويسود

(١) صلاح إسماعيل: «دراسة المفاهيم من زاوية فلسفية» إسلامية المعرفة، مارى لاند، الولايات المتحدة الامريكية، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، العدد الثامن السنة الثانية ذو الحجة ١٤١٧هـ/ ابريل ١٩٩٧م، ص ١٠

فيه اختلاط التربية بالتعليم» (١).

كذلك نجد ان بعض الباحثين تناول كلا من مفهومى التربية والتعليم كمصطلح وليس كمفهوم بالمعنى الواسع (٢) كما نجد ان مفهوم أصول التربية اختلط بعناصر التربية (٣) ومفهوم أهداف التربية قد لحق به ما لحق بمفهوم التربية من خلط ولبس. فنجد الخلط بين أهداف التربية ومجالات التربية، والخلط بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة، والخلط بين أهداف التربية وغاياتها (٤)، وفى ذلك يقول مقداد يالجن: «إنهم لا يفرقون بين الأهداف والغايات غالبا، فمنهم من يذكر رأيه تحت كلمة الأهداف، ومنهم من يذكره تحت عنوان الغايات» (٥). فأهدافنا التربوية الإسلامية لها صورة محددة يجب العودة إليها والاخذ بصورتها.

---

(١) مقداد يالجن: أهداف التربية الإسلامية وغاياتها – موسوعة التربية الإسلامية، جـ٢، الرياض، مطابع القصيم، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م، ص١٧

(٢) عبدالفتاح جلال: «مفهوما التربية والتعليم فى الإسلام» فى كتابه من الأصول التربوية فى الإسلام مصر، سرس الليان، ١٣٩٧هـ/١٩٧٧م.

(٣) انظر خالد حامد الحازمى: أصول التربية الإسلامية، سلسلة المنظومة التربوية، الرياض، دار عالم الكتاب، ١٤٢٠هـ/٢٠٠٠م، الباب الثالث، ص٢١٥

(٤) لمزيد من التفاصيل انظر: على خليل أبو العينين أهداف التربية الإسلامية مصادر اشتقاقها ومعايير صياغتها للمجتمع الإسلامى المعاصر. بحوث فى التربية الإسلامية [٢] المدينة المنورة، مكتبة الحلبى ١٤٠٨هـ/١٩٨٧م، ص ١١، ١٢. سليمان الحقيل: التربية الإسلامية مفهومها – مصادرها – اسسها واهدافها – ميادينها – اساليبها وخصائصها – دورها فى مكافحة جريمة المخدرات – متطلبات تعميمها، الرياض وزارة الإعلام ١٤١٢هـ/١٩٩١م، ص ٢٧–٣٧

(٥) مقداد يالجن: أهداف التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٢٥

وبذلك تتحدد مشكلة البحث فى الأسئلة التالية :

- ما هو حظ مفاهيمنا التربوية من الأصالة والتغريب؟
- ما هى الخطوات المقترحة لتأصيل المفاهيم التربوية؟

أهمية البحث :

- تعد دراسة المفاهيم من الهموم البحثية الحديثة التى شغلت وقت الكثير من الباحثين فى جميع إنحاء العالم لأسباب عديدة منها : العلمية والثقافية، والسياسية والاقتصادية (١)، ولقد دخلت على العالم الإسلامى مفاهيم دخيلة على العلم والفكر والتربية، وأصبحت هذه المفاهيم هى السائدة وهى المسيطرة. ومع أن مسماها فى بعض الأحيان يكون إسلاميًا، إلا أن مدلولها مغاير تمامًا للمفاهيم الإسلامية. ويسود مجتمعاتنا رصيد من المفاهيم تعبر عن تصورات، وأفكار المستعمر الذى سيطر على مصائر

---

(١) انظر فى المعنى : على القاسمى مقدمة فى علم المصطلح ، ط٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ١٩٨٧ ، الفصل الأول من الكتاب، ص ٩ -٤٦ .

- الشاهد البوشيخى : نظرات فى المصطلح والمنهج ، عرض القى فى الدورة التدريبية التى نظمتها جمعية خريجى الدراسات الإسلامية، والمعهد العالمى للفكر الإسلامى بالتعاون مع منظمة الإيسيسكو، وكلية الآداب بالرباط من ٨ إلى ١٥ ابريل ١٩٩٥ .

- Fred W Riggs "Indigenous Concepts: a Problem for Social and Information Science" ISSJ, Unesce, 114 Nov. 1987, p 612.
- Terence Ball, James Farr, and Russell L Hanson: "Understanding Concepual Change Politically" in, Political Innovation And Conceptual Change/ Cambridge University Press, Bath Press, Avon, 1989.

هذه المجتمعات لعقود طويلة (١). وللخصوصية السماوية للفكر الإسلامى التى لا تقبل التحريف والتغيير، ولا تقبل الخضوع لأى فكر وضعى دخيل، كان لابد من التدخل السريع، والاهتمام بدراسة المفاهيم التربوية، والعمل على تاصيلها، وبذلك تتحدد أهمية هذه الدراسة فيما يلى :

١ـ قلة الدراسات التى تهتم بالمفاهيم التربوية وتاصيلها. فقد ظهرت دراسات عديدة فى المفاهيم غير التربوية، وفى حدود علم الباحثة لم يكن للمفاهيم التربوية حظ وفير منها على الرغم من ان هذا المجال بحاجة إلى دراسة وبحث.

٢ـ هذه الدراسة تاتى كمحاولة لتاكيد الالتزام بالهوية الإسلامية المتمثلة فى مفاهيمنا التربوية الإسلامية؛ ذلك بهدف بناء تربيتنا الإسلامية على نسق مفاهيم اصيلة؛ لان التربية الإسلامية كعلم مستقل معاصر يعانى من عدم تحديد ووضوح مفاهيمه.

٣ـ لعل هذه الدراسة تكون عاملاً محفزاً لبداية دراسات علمية متتالية لمجال المفاهيم التربوية.

أهداف البحث :

ستحاول الدراسة تحقيق الأهداف التالية :

١ـ تحديد اهمية المفاهيم التربوية.

٢ـ توضيح حظ المفاهيم التربوية من الاصالة والتغريب.

---

(١) عبدالفتاح تركى : «الوجه الآخر للمفاهيم الوافدة» مجلة العربية المعاصرة ، العدد الأول، يناير ١٩٨٤م، ص ٥٣

٣- وضع خطوات مقترحة لتأصيل المفاهيم ومحاولة تطبيقها على مفهومى التربية وأهدافها.

تعريف التأصيل الإسلامى:

التأصيل من الأصل، وأصل الشيء قتله علما فعرف أصله (١) وجعل له أصلاً ثابتًا يبنى عليه، وأساساً ومنشأ ينبت منه (٢) فالتأصيل الإسلامى هو: بناء العلوم على نهج الإسلام (٣).

تعريف المفاهيم التربوية :

المفهوم التربوى Educational Concept :

المفهوم هو: مجموعة الصفات، والخصائص التى تحدد الموضوعات التى ينطبق عليها اللفظ تحديداً يكفى لتميزها عن الموضوعات الاخرى (٤).

« والمفاهيم عبارة عن افكار، أو تعبيرات تجريدية تعتمد على الصفات أو الخاصيات المشتركة للأشياء أو الأحداث، وحينما توضع المفاهيم مع بعضها بعضا لشرح ظاهرة معينة فإنها تدعى بالنظريات (٥).

---

(١) ابن منظور: لسان العرب، جـ٢، ص ١٦، مادة (أصل).

(٢) إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، جـ١، ص ٢٠، مادة (أصل).

(٣) مقداد يالجن: أساسيات التأصيل والتوجيه الإسلامى للعلوم والمعارف والفنون، سلسلة كتاب تربيتنا [١٠]، الرياض، دار عالم الكتب ١٤١٦هـ/١٩٩٦، ص ٣٦

(٤) إبراهيم بيومى وآخرون: مرجع سابق، جـ١، ص ٣١

(٥) أركان: أساليب البحث العلمى - دراسة مفاهيم البحث لأخصائى العلوم الاجتماعية. ترجمة حسن ياسين، محمد نجيب، معهد الإدارة العامة، القاهرة، إدارة البحوث ١٩٨٣، ص ١٧، نقلاً عن عبدالرحمن النقيب منهجية البحث فى التربية رؤية إسلامية، القاهرة، دار الفكر العربى ١٤١٨هـ/١٩٩٧م، ص ٩٥

والمفاهيم التربوية: هى المفاهيم المنتسبة للتربية أى التى تستخدم فى مجال التربية.

فالمفاهيم التربوية: «هى القضايا والأفكار، والكلمات فى المجال التربوى التى يجب أن يألفها الفرد ويفكر بها» (١) أو هى مجموعة الخصائص والصفات التى تحدد الموضوعات فى التربية التى ينطبق عليها اللفظ؛ تحديداً يكفى لتمييزها عن الموضوعات الأخرى.

تعريف التأصيل الإسلامى للمفاهيم التربوية:

هو بناء تلك القضايا والأفكار فى المجال التربوى على نهج الإسلام (٢).

خصائص المفاهيم:

لما كانت كلمة مفهوم تستخدم للتعبير عن تجريد الشىء أو الظاهرة أو خصائص الشىء أو الظاهرة «فإن ذلك يجعل للمفاهيم دوراً هاماً فى عملية البحث العلمى فهى وسيلة التواصل. كما يمكن من خلالها فهم الواقع بطريقة منظمة أو متماسكة، وتساعدنا المفاهيم فى التبويب والتعميم. كما أنها حجر زاوية بناء النظريات. بهذا المعنى فإن كل علم من العلوم بما فيها علم التربية تنشأ فى إطاره مجموعة من المفاهيم التى يمكن من خلالها فهم الظواهر العلمية بإطلاق مسمى على ظاهرة أو فعل

---

(1) Robin Barrow, Geoffery Milburn: **Acritical Dictionary of Educational Concepts**, Second Edition, New York, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore, Harvester Heatsheaf, 1990, p.1.

(٢) مقداد يالجن: أساسيات التأصيل، مرجع سابق، ص ٣٦

معين، (١) ويترتب على ما سبق عدد من الخصائص (٢):

- ان المفاهيم يمكن ان تختلف من جماعة لأخرى اى ان بعض المفاهيم قد تكون موجودة لدى جماعة، وغير موجودة لدى جماعة أخرى.
- ان المفاهيم يمكن ان تختلف لدى نفس الجماعة من مرحلة لأخرى فقد تسود مفاهيم فى مرحلة ولا توجد فى مرحلة أخرى.
- إن نفس المفهوم يمكن ان تكون له مسميات مختلفة لدى أكثر من جماعة.
- إن المفهوم قد يستخدم بمعنى واحد لدى بعض الجماعات، وقد يكون له اكثر من معنى لدى جماعة أخرى.
- إن هناك مفاهيما تختفى وتتوارى، ومفاهيما أخرى تنشأ بظهور ظواهر جديدة.

أهمية المفاهيم ودراستها:

إن للمفاهيم تاثيراً واضحًا على تفكير الإنسان الذى يؤثر بالتالى على سلوكه «فنحن نعيش فى عالم من المفاهيم أكثر من كونه عالم للاشياء والاحداث، فالإنسان يعيش فى عالم المفاهيم الذى بناه من خلال تفاعله

(1) David Nachmias and Chava Nachmias: Research Methods in the Social Sciences, New York: St. Martin's Press, 1981, PP 24-39.

نقلاً عن نادية محمود مصطفى وآخرون: المقدمة العامة لمشروع العلاقات الدولية فى الإسلام ،جـ١ ، القاهرة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٧هـ/١٩٩٦م، ص ١٠٤

(٢) نادية محمود مصطفى وآخرون: مرجع سابق، ص ١٠٤

غير الرسمى المنتظم مع العالم من حوله. حيث تمكن المفاهيم الفرد من تبسيط وتنظيم بيئته من حوله، وتمكنه من الاتصال بصورة مناسبة مع الآخرين. لذلك تعتبر المفاهيم هى الأداة الفعالة التى تلخص الخبرة العقلية الفعالة للفرد. وبالإضافة إلى دور المفاهيم الفعال فى عملية الفهم فهى عامل أساسى فى تفكير الإنسان منذ طفولته المبكرة وحتى شبابه ونضجه » (١).

كما أن التفسير والحكم الصحيح إنما يتوقف بصفة أساسية على مدى دقة وصحة المفاهيم، وتلك الصور الذهنية المجردة المعبرة عن ماهية الظواهر المختلفة « وما اختلف الناس حول حقائق الأشياء إلا لاختلاف مفاهيمهم التى اتخذوها معايير فى تفسيرهم للحقائق » (٢) فكل إنسان يفسر ما يدركه على ضوء مفاهيمه ومعاييره الذهنية.

فأهمية المفاهيم تتلخص فى أن « الإنسان الذى لديه مفاهيم يعنى أنه يمتلك القدرة على رؤية الأشياء المتشابهة، والتى لها النوع نفسه. كما أن المفاهيم هى التى تنظم تلك السمات والمظاهر التى تعطى لخبراتنا، وحدة

---

(1) Abdullah I. Hafez: "On Sequencing The Conceptual Content Of Science Curricular Disciplines" Athesis Submitted In Partial Fulfillment of The Requirements for the Degree Of Master Of Science (Curriculum And Instruction) At The University. Of Wisconsin- Madison, 1979, p: 4-5.

(٢) محمد البهى: تحديد المفاهيم أولاً، القاهرة، مطبعة الأزهر د.ت. ص٣، نقلاً عن الشالى أبو الفضل: القيادة الإدارية فى الإسلام، هيرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الامريكية، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٧هـ/١٩٩٧م، ص ٨٣

ونموذجا. حيث يظهر ذلك باستخدامنا للكلمات المعبرة عن مفاهيمنا لأن معظم مفاهيمنا يعبر عنها بالكلمات مع أن الكلمات ليست بالطبع مفاهيم.

إن المفاهيم التى نمتلكها لابد أن تؤثر على نظرتنا لهذا العالم، وحقيقة أن هذا العالم مصنوع لنا من تلك المفاهيم. فالإنسان البدائى تختلف نظرته إلى العالم عن إنسان متعلم، والمعلم فى مدرسة فى قرية نائية تختلف نظرته عن نظرة معلم آخر فى مدرسة فى وسط مدينة كبيرة مثل الرياض مثلاً. فهناك فروق أساسية بين عالميهما وبالتالى فى نظرتيهما لأن هذه الأمور تتعلق ببنائهم المفاهيمى الذى هو قابل للتطور والتغير والتحسن، وفقا لاحتمالات التغير فى العلوم والأخلاقيات، والفنون والنظريات والممارسات التربوية. وبسبب هذا التغير والتطور فى البناء المفاهيمى استطاع الإنسان أن يتسلق من الكهف إلى سفينة الفضاء.

ولأن المفاهيم لها تأثير واضح على تفكيرنا فهى بالتالى لها تأثير على سلوكنا، فالمفاهيم الملتبسة أو المبهمة تؤدى إلى تفكير مبهم وخاطئ وبالتالى إلى سلوك مبهم وخاطئ. والشخص الذى ليس لديه خلفية مفاهيمية مناسبة لن تكون لديه خبرة مناسبة. فكونك تعرف أو تفهم هذا نوع من الخبرة. بالإضافة إلى أن طريقة التحليل المفاهيمى، والمقارنات، وطرح الأمثلة نحصل منها على نتائج عميقة كافية لمناقشات، وتصرفات دقيقة» (١).

---

(1) John H. Chambers: The Achievement Of Education, An Examination of Key Concepts In Educational Practice, Lanham, New York. London.-

فالمفهوم يعتمد على إدراك الفرد العلاقة بين ما يواجهه، وبين ما سبق أن احتفظ به في ذاكرته من الخبرات الماضية، ويوجد نوع من العلاقات يقوم على ما بينها من تشابه واختلاف، وبهذا يمكن أن تكون المتشابهات طائفية أو مجموعة واحدة يطلق عليها اسم «مفهوم» (١).

أما بالنسبة لدراسة المفاهيم فتتلخص أهميتها فيما يلي:

١- إن المفهوم الواحد معلومة لها اهميتها وموقعها من البنية المعرفية التى تقوم عليها الدراسة فهى (حجر الأساس) وسيكون لها أثرها فى الحياة اليومية إذا وضعت موضع التطبيق ولو جزئياً (٢).

٢- إن المفاهيم فى العالم الإسلامى تقع فى قلب عملية التقليد للغرب. وهى عملية تهدف إلى تنحية المفاهيم الإسلامية الأصيلة، وتقديم بدائل لها، أو فرض الواقع من حيث انتشارها واستخدامها وتداولها بين الجماعة العلمية، بل فى دائرة العاملين فى الحقل الإعلامى، وربما فى دائرة الناس العاديين. وذلك ناتج عن التقصير فى بناء المفاهيم

-University Press Of America, 1983, p: 12-14 .

- انظر أيضاً خيرى على إبراهيم: المواد الاجتماعية فى مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق المكتبة التربوية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية ١٩٩٦م، ص ٣٠٩-٣١٢

(١) احمد حسين اللقانى: اتجاهات فى تدريس التاريخ، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٩م، ص ١٢٨

(٢) عبدالقادر هاشم رمزى: الدراسات الإنسانية فى ميزان الرؤية الإسلامية (دراسة مقارنة)، قطر، الدوحة، دار الثقافة ١٩٨٤، ص٥. نقلاً عن سيف الدين عبدالفتاح: «بناء المفاهيم الإسلامية ضرورة منهاجية» فى إبراهيم البيومى غانم وآخرون: بناء المفاهيم مرجع سابق، جـ١، ص ٥٣

الإسلامية فى صورة بناء فكرى منتظم مستند فى أصوله على الأصول الإسلامية حيث توجد هذه المفاهيم فى صورة جزئية مبعثرة (١) .

٣- المفاهيم تعبير عن الإطار الفلسفى، أو خصائص التصور الذى تنطلق من كل حضارة فى نظرتها للإنسان والكون والحياة (٢) .

٤- إن المفاهيم وثيقة الصلة بالمنهجية فإن كل منظومة من المفاهيم تضع على الأقل خطوطًا أساسية وحدوداً واضحة لمنهجية دراسة الظواهر المختلفة فضلا عن أن المفاهيم الإسلامية من خلال طبيعتها السماوية تشكل فى حد ذاتها جانبا منهجياً يجب التأكيد عليه من خلال إبراز المفهوم وفق مقتضياته وشرائطه المبنية على ما جاء في كتاب الله وسنة نبيه ﷺ (٣) .

٥- إن هناك أنواعاً للمفاهيم، وكل نوع من هذه الأنواع يحتاج إلى بيان إمكانياته ومزاياه التى يقدمها من جهة نوعه حتى يسهل تشغيله

(١) انظر: سيف الدين عبدالفتاح: «بناء المفاهيم الإسلامية ضرورة منهاجية» مرجع سابق، ص ٥٣، ٥٤ . وعز الدين البوشيخى: دور المصطلحات والمفاهيم فى بناء العلوم الإسلامية، فى ندوة الدراسة المصطلحية والعلوم الإسلامية ، جـ١ ، فاس، جامعة سيدى محمد بن عبدالله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سايس فاس، شعبة الدراسات الإسلامية، ظهر المهراز ، فاس، معهد الدراسات المصطلحية، ١٠ جمادى الثانية ١٤١٤هـ/ ٢٣-٢٥ نوفمبر ١٩٩٣م، ص ٦١-٦٦

(٢) سيف الدين عبدالفتاح: «بناء المفاهيم الإسلامية ضرورة منهاجية» مرجع سابق، ص٥٦

(٣) المرجع السابق، ص ٥٦.

مثل: مفاهيم التنظير، ومفاهيم الرصد، ومفاهيم التحليل، ومفاهيم التفسير، ومفاهيم التصنيف، ومفاهيم التقديم.. إلخ (١).

٦- عند دراسة المفهوم نستطيع التمييز بين عناصر أو مكونات المفهوم، وطريقة استخدامه في تمييز بعض الظواهر ودراستها.

٧- إن دراسة المفاهيم تساعدنا على تنظيم المعلومات وتصنيفها، وذلك من خلال ملاحظة الشبه وإيجاد العلاقات أو الصفات العامة المشتركة للمفاهيم.

٨- إن دراسة المفاهيم تساعدنا على التعميم وهو توصل الفرد إلى مبدأ عام أو تجريد للمفهوم له صفة العموم والشمول.

٩- تدريب الشباب الباحثين على قضايا المفاهيم، وإحسان تعامل المواطن العادي أو المثقف العام مع قضية المفاهيم.

١٠- تفكيك مفاهيم قائمة أو شائعة، وتحرير مفاهيم تم أسرها.

١١- التعرف على المفاهيم الحاكمة لأنها تسمح باتخاذ موقف من منظومة المفاهيم، وتحدد العلاقة بين المفاهيم بعضها بعضا.

---

(١) هشام جعفر: «بناء المفهوم بين التقويض والتشغيل» في إبراهيم البيومي غانم، جـ١، مرجع سابق، ص١٧٦، ولمزيد من التفاصيل انظر: سيف الدين عبدالفتاح: «مقدمات أساسية حول التحيز في التحليل السياسي» منظور معرفي وتطبيقي، في إبراهيم المسيري (تحرير) إشكالية التحيز، جـ٢، القاهرة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، نقابة المهندسين، ١٤١٥هـ، ص ٦٧٦، ٦٧٧

١٢- التبشير بمفهوم جديد وبيان فعاليات استخدامه من قبل الجماعة العلمية أو فى مجال معرفى أو تخصص محدد (١) .

١٣- كما أن دراسة المفاهيم تساعد على التعرف على بعض الأمراض التى تتعرض لها المفاهيم كتغيير المفهوم، وتحريف المفهوم، والاحتلال الدلالى وغيرها مما يساعد على معرفة أسبابها وعلاجها، والوقاية منها(٢) .

١٤- بناء المفاهيم يعمل على بناء النظريات؛ فبناء النظرية يتطلب ربط المفاهيم ببعضها فى صورة قوانين عامة مكونة للنظرية (٣).

١٥- باختصار نستطيع القول إن المفاهيم مهمة لتسهيل عمليات الاتصال والتعلم والتذكر (٤) لأنها عبارة عن كلمات وصفية كلية تعطى تصوراً لشىء ما ولكل الأشياء التى تشابهه (٥) .

ضرورة توضيح المفاهيم:

مما سبق اتضح لنا أهمية المفاهيم ومدى خطورتها فى إحداث التغيير

---

(١) الفقرات من ٦ إلى ١٢ مقتبسة من هشام جعفر: مرجع سابق، ص ١٧٤-١٧٩
And The Encyclopedia Of Educational Research, Fifth Edition, New York, Macmillan And Free Press, V.1, P: 292.

(٢) صلاح إسماعيل، دراسة المفاهيم من زاوية فلسفية: مرجع سابق، ص ١٣

(3) Mary G. Kweit, Robert W. Kweit: Concepts And Methods For Political Analysis, New Jersey, Prentice Hall Inc. Englewood Cliffs, 1981, P: 21.

(4) The Encyclopedia Of Educational Research, Op. Cit. p. 292.

(5) Mary G.KWEIT, ROBERT W. KWEIT: OP. Cit, P: 18.

الفكرى والتحول الحضارى الذى تنشده الأمم لذلك كان وضوح المفاهيم ضرورة معرفية لأى نسق «فالمفاهيم ذات المعانى المحددة سواء أكانت لغوية أم اصطلاحية لا تعتبر مشكلة، وإنما نواجه مشكلة مع المفاهيم التى تتعدد معانيها وتتسع دلالاتها مثلا مفهوم الديمقراطية نجد اتفاقا على أصله اللغوى وهو بمعنى حكم الشعب، ولكن بعد هذا الاتفاق على المعنى الاشتقاقى للكلمة سرعان ما ينشأ الاختلاف حول المقصود بالشعب، والمراد بالحكم، وليس هذا فحسب بل إن هذا المفهوم شأنه شأن كثير من المفاهيم قد اتسعت دلالته بحيث يبدو وكأنه مفهوم مختلف عن المفهوم الذى ابتكره فلاسفة السياسة أول الأمر. فالديمقراطية قد تعنى عند كاتب معين الحرية بمعانيها المتنوعة والمتعددة: حرية الرأى، والحرية السياسية.. وهلم جرا. وهى عند كاتب آخر تعنى المساواة، وعند آخر تعنى تكافؤ الفرص.. وبسبب هذا التباين فى المعانى يحدث الخلط فى أفهام الناس، وهنا يصبح توضيح المفاهيم ضرورة منهجية ومعرفية إذا أريد للحياة العقلية أن تزدهر فى الأمة بأسرها»(١).

المفاهيم التربوية

تعتبر التربية إحدى العلوم الاجتماعية، ولكن التربية لها خاصية متميزة عن بقية العلوم غير الإنسانية، لأنها تتعلق بالإنسان نفسه وسلوكه وحياته ونموه وتعليمه وتنشئته كل ذلك فى إطار فكر وقيم ومبادئ ومفاهيم المجتمع الذى تقوم فيه هذه التربية.

(١) صلاح إسماعيل: مرجع سابق، ص ١٣

وإذا كان للمفاهيم أهمية بالغة من الناحية الحضارية الإسلامية كما وضحنا سلفًا فإن لها أهمية خاصة من الناحية العلمية؛ فالمفاهيم هي مفاتيح العلوم في كل مجال معرفي، فإن ضبطها وتحديدها وتوضيحها وتيسيرها للباحثين، عملية أساسية في بناء العلم. ولا يمكن أن نتحدث عن علم تربوي إسلامي في إطار إسلامية المعرفة أو التأصيل الإسلامي للعلوم ما لم نهيء الأرضية الأساسية لذلك وهي بناء المفاهيم التربوية وفقًا لمنهج الإسلام لتكون لدينا المفاهيم التربوية صحيحة اللفظ، ومحددة المعنى، وواضحة الدلالة، وقابلة للتشغيل على أرض الواقع؛ هنا تؤتي مفاهيمنا التربوية أكلها. ونحصل على الإنسان، والمجتمع الإسلامي الفريد الذي يحقق قوله تعالى: ﴿كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ﴾ [آل عمران: ١١٠].

لماذا المفاهيم التربوية؟:

التربية هي بناء الإنسان وهي تتعلق بكل ما يتعلق بالإنسان ويحيط به من كل جانب. لذلك نجد التربية تتعلق بكل العلوم بعلاقات تتفاوت في القرب والبعد والجدوى والعطاء. فهي الحياة بما فيها من مظاهر وممارسات فعلية وسلوكيات للأفكار والمفاهيم، لها معالم وظواهر وأسباب ونتائج وأصول وطرائق. وهي عملية إنسانية في الأصل وهي طبيعة من طبائع النفس البشرية، أساسها قابلية الفرد الفطرية للتكيف[1].

---

(١) غنام سعيد العبيدي: «مفهوم التربية، أصولها وعناصرها وأساليب تطبيقها في مؤسساتنا التربوية والاجتماعية»، الأمن والحياة، العدد الثالث، السنة الأولى، صفر ١٤٠٣ هـ - نوفمبر/ ديسمبر ١٩٨٢م، ص ١٩

ولما كان الفرد الذى تخرجه المؤسسات التربوية الإسلامية لا يمثل النموذج الإسلامى الذى يأمل فى إخراجه، كذلك لا يمثل الفرد الذى تخرجه المؤسسات التربوية الحديثة فى الأقطار الإسلامية، النموذج الذى تخرجه مثيلاتها فى الأقطار الأوربية والأمريكية. هذا يعنى أن هناك مشكلة قائمة فى كلا النوعين من المؤسسات. فمظاهر الأزمة فى التربية فى المؤسسات التقليدية تتمثل فيما يلى[1]:

١ - انحسار مفهوم العمل الصالح المنشود، وحصره فى ميادين العبادة والأخلاق الفردية، ونتج عن ذلك: إخراج إنسان فاقد المهارات اللازمة للحياة الحديثة.. وحصر المثل العليا فى السلوك الفردى دون الجماعى، والعناية بالأهداف العامة وإهمال الأهداف التعليمية أو العناية بالغايات وإهمال الوسائل، وتشويه معانى المصطلحات المتعلقة بمظاهر العمل الصالح وإخراجها من ميادين الحياة الاجتماعية وعن مدلولاتها الأصلية. فحصر مفهوم العمل الصالح فى الميادين الدينية أدى إلى إهمال المؤسسات التربوية للقدرات والخبرات المربية مما أفرز أفراداً يفتقرون إلى القدرات والمهارات التى يتطلبها العصر.

٢ - غموض نموذج المثل الأعلى: حيث لا تقدم المؤسسات والنظم التربوية الإسلامية التقليدية نموذج المثل الأعلى الذى يتفق مع القرآن والسنة ويلائم حاجات الحاضر وتحدياته.

---

(١) ماجد عرسان الكيلانى: أهداف التربية الإسلامية فى تربية الفرد وإخراج الأمة وتنمية الأخوة الإنسانية، ط ٢، هيرندن، فرجينيا، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧م، ص ١٧٩ - ١٨٥

أما مظاهر الأزمة فى المؤسسات التربوية الحديثة فتتمثل فيما يلى(١):

١ - حصر مفهوم العمل الصالح فى القدرات والمهارات المادية. مما أدى إلى انحساره عن ميادين الأخلاق والقيم والعقيدة، واعتنائه بالأهداف التعليمية وإهمال الأهداف العامة.

٢ - اضطراب مفهوم المثل الأعلى فلا يوجد فى هذه المؤسسات مصدر محدد للمثل الأعلى، لذلك فإن نمط الشخصية التى تخرجها هذه المؤسسات يعانى من العجز وفقدان الهوية.

ويقوم إلى جانب هذه المؤسسات والنظم التربوية مؤسسات وجماعات وفئات تمارس أدواراً فى التربية الموازية كالتليفزيون والصحافة والأحزاب والجمعيات، والمساجد، والأسرة... وهى تعانى من المشكلات نفسها التى تزيد من الإرتجالية والعشوائية، والتربية فيها تقدم نماذج مفككة مختلطة، غير متجانسة، ولقد أفرز هذا الوضع التربوى اختلاطاً فى اتجاهات الأجيال ومفاهيمها، وأفرز مضاعفات الإنقسام والاضطراب الذى يميز الحياة المعاصرة فى الأقطار العربية والإسلامية.

ومن أبرز معالم هذا الاضطراب والاختلاط فى هذه الاتجاهات والمفاهيم التربوية أن «نجد التصنيف فى التربية قد أخذ اتجاهات متعددة، فهناك

---

(١) ماجد عرسان الكيلانى: أهداف التربية الإسلامية فى تربية الفرد وإخراج الأمة وتنمية الأخوة الإنسانية، ط ٢، هيرندن، فرجينيا، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧م، ص ١٨٥

ترجمات لبعض الكتب الغربية، دون أن يدون عليها ملاحظات، مثل كتاب «فلسفة التربية» لفيليب هـ. فينكس، وكتاب «آفاق جديدة فى التربية»، لجوزيف تاسمان، وغيرهما. وهناك مؤلفات تربوية قد تأثرت تأثرًا تامًا بالمناهج والنظريات الغربية، فكانت المصنفات الغربية هى مادتها العلمية، تستقى منها، وتسقيها لأبناء الأمة، فنجدها تركز على موضوعات معينة مثل الفلسفات التربوية: المثالية، والواقعية، والطبيعية، والبرجماتية، والوجودية، ثم تجعل التربية الإسلامية جزء من تلك التربيات، كما تركز أيضًا فى الطرق التربوية على طريقة ساندرسون، وماسون، ومنتسورى، وتحدد أعلام التربية فى سقراط، وأفلاطون، وارسطو، وابن سينا، والفارابى، وجون لوك، وسبنسر، وديوى»(١).

لذلك نجد «أن الجانب التربوى فى الدراسات الحديثة من أكثر المجالات المستعملة للمصطلحات التربوية الغربية، فعند قراءة أى كتاب فى التربية نجد العديدَ من المفاهيم التربوية الغربية مثل (كوريكلوم) بمعنى منهج، و(السيكلوجيا) بمعنى علم النفس و(البيداغوجيا) عوض علم التربية وديناميةِ الجماعة ومكنزمات التنشئة الاجتماعية «والمحيط الأيكولوجى» و«ديدا كتيك» العلوم الإسلامية و«سيكلوجية» المراهق... إلخ. بالإضافة إلى استخدام الترجمة الحرفية لمجموعة من المصطلحات الفرنسية منها على الخصوص مثل interests الاهتمام، والتفضيل prefference، والانجذاب

(١) خالد حامد الحازمى: مرجع سابق، ص ٩ - ١٠.

Attraction وغيرها كثير»[1]

كما أنه من الملاحظ أن من يكتب فى الفكر التربوى الإسلامى، «أنه لا يهتم كثيراً بالمصطلحات التى يستخدمها فى مناقشاته وآرائه التربوية، على أساس مثل سائد هو لا مشاحة فى الاصطلاح، ومعنى ذلك: أن أى مصطلح يمكن أن يؤدى المعنى يستخدم حتى ولو كان له أبعاد أو مضامين لا تدخل ضمن الفكر التربوى الإسلامى؛ ومثال ذلك: مصطلح الصراع، والغريزة، أو الموضوعية، العلمانية وغير ذلك من المصطلحات التى يمكن أن يقصد بها معانى محددة أو اتجاهًا فكريًا معينًا»[2].

كما أن بعض الدراسات العلمية فى التربية الإسلامية نجدها تحتوى على بعض المفاهيم التى تناولها الباحث بصورة خاطئة مثال ذلك: رسالة دكتوراه بعنوان «أخلاق العمل فى ضوء التربية الإسلامية» يعرف الباحث العمل بأنه «الجهد الإرادى العقلى أو البدنى الذى يتضمن على الأشياء المادية وغير المادية لتحقيق هدف اقتصادى مفيد»[3]. ومثل هذا التعريف

---

(١) خالد الصمدى: «المصطلح التربوى فى التراث الإسلامى»، مجلة المربى، دراسات إسلامية، ربيع ١٩٩٧، ص ١٠

(٢) حسن الشرقاوى: نحو تربية إسلامية، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٨٣، ص ١١

(٣) سمير إبراهيم الديب: «أخلاقيات العمل فى ضوء التربية الإسلامية» رسالة دكتوراه فى التربية، جامعة الزقازيق فرع بنها، ١٩٩٥، ص ١١، نقلاً عن عبد الرحمن النقيب: منهجية البحث التربوية رؤية إسلامية، مرجع سابق ص ١٠٥

تجاهل الكثير من النصوص القرآنية والحديثية التى توسع دائرة أهداف العمل لتمتد إلى أهداف روحية وأخلاقية وابتغاء الثواب فى الآخرة، ولا يقصر العمل على الهدف الاقتصادى وإن كان مفيداً. وطبيعى أن أخذ الباحث بهذا المفهوم لابد أن يؤثر على فصول الدراسة وكثير من نتائجها من حيث توضيح مفهوم العمل وأخلاقياته(١).

وفى رسالة دكتوراه أخرى بعنوان «الالتزام الدينى لدى طلاب المرحلة الثانوية والعوامل المؤثرة فيه دراسة ميدانية»(٢)، يعرف الباحث الاهتمام الدينى بأنه «تمسك المرء وهو بكامل وعيه بما جاء فى الإسلام من عقائد وعبادات وقيم بحيث يكون مسئولاً مسئولية تامة عن أداء الواجبات الدينية»(٣) وواضح أن هذا التعريف قاصر عما جاء فى القرآن والسنة من نظم سياسية واقتصادية واجتماعية يطالب الفرد والمجتمع شرعًا بتنفيذها، وما دام التعريف الأساسى فى الرسالة تعريفًا ناقصًا فلابد أن يؤثر ذلك قطعًا على نتائج الدراسة وفاعليتها فى مجال التطبيق(٤).

وفى رسالة ماجستير بعنوان (العقل فى الإسلام ودوره فى مواجهة المظاهر السلبية للتفكير)(٥) تعرف الباحثة التفكير «بأنه عملية

---

(١) عبد الرحمن النقيب: منهجية البحث، ص ١٠٥

(٢) محمد على طه ريان: «الالتزام الدينى لدى طلاب المرحلة الثانوية والعوامل المؤثرة فيه» دراسة ميدانية، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٩٤

(٣) المرجع السابق، ص ٨

(٤) عبد الرحمن النقيب: منهجية البحث فى التربية، مرجع سابق ص ١٠٥

(٥) أمانى عصمت عبد العزيز هيبة: «تربية العقل فى الإسلام ودورها فى مواجهة المظاهر السلبية للتفكير»، (دراسة ماجستير غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٥

يستخدمها الإنسان مستعينًا بما لديه من أفكار في ضوء معايير يتقبلها ويتبناها، وذلك لتفسير وفهم ما يحيط به من ظواهر في المجتمع بهدف السيطرة على البيئة»(١).

إن الحديث عن السيطرة على البيئة، وإخضاع البيئة للإنسان، كلها مفاهيم لا تنتمى إلى الثقافة الإسلامية وحديثها القرآنى عن التسخير والتذليل. فلو استخدمت الباحثة هذه المفاهيم الإسلامية لكانت مفاهيمها أكثر وقعًا وواقعية(٢).

وفى رسالة ماجستير بعنوان (أهداف التربية الرياضية فى الدين الإسلامى)(٣) نجد الباحث يوضح ماهية التربية ووظيفتها وأهدافها، ومصادر اشتقاق تلك الأهداف .... إلخ من النقاط التى تعتبر مدخلاً للموضوع بأسلوب وفكر لا يظهر فيه أى فكر إسلامى مثال تعريفه للتربية بأنها «عملية تشكيل وإعداد أفراد إنسانيين فى مجتمع فى زمان ومكان معينين حتى يستطيعوا أن يكتسبوا المهارات والقيم والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة...»(٤) نجد التعريف يتحدث عن أفراد إنسانيين، ومكان معين، وزمان معين، ومجتمع معين. دون تحديد لهذا المجتمع، وهذا المكان والزمان، بالإضافة إلى استخدام لفظ الوليد الإنسانى الذى استخدم

---

(١) المرجع السابق: ص ١٣

(٢) عبد الرحمن النقيب: منهجية البحث فى التربية، مرجع سابق، ص ١٠٦

(٣) محمود محمد محمود أبو سمرة: «أهداف التربية الرياضية فى الدين الإسلامى» (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الرياضية للبنين، القاهرة، جامعة حلوان، ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م.

(٤) المرجع السابق، ص ٣

فى أماكن متفرقة من هذه الرسالة والذى يرجع للنظرية الداروينية المرفوضة لدى الإسلام والمسلمين.

إن هذا التعريف منقول من كتاب محمد لبيب النجيحى «الأسس الاجتماعية للتربية» الذى تبنى فيه المؤلف الاتجاه البرجماتى. وهكذا نجد الباحث يرصد تعاريف. ويتبنى تعليقات، وآراء لا ترتبط بالمفاهيم الإسلامية بينما موضوع رسالته هى التربية الرياضية فى الإسلام

ويعود ذلك إلى ما يلى:

- التكوين التربوى النظرى لكثير من المنظرين التربويين فى العالم العربى والإسلامى وفقًا لمعايير المدارس الغربية، وخاصة الفرنسية منها والإنجليزية والألمانية، فى تغييب تام للنظرية التربوية الإسلامية فى مناهج التكوين خاصة في التربية العامة وعلم النفس التربوى. وهذه المرجعيات فى التكوين فاعلة ولابد فى تكريس مثل هذا الاستلاب الثقافى قصدت إلى ذلك أم لم تقصد[1].

- عزل المدرسة الحديثة عن النظام التربوى الإسلامى على جميع المستويات وفى مختلف الأوساط.

- غياب معجم المصطلحات والمفاهيم التربوية فى التراث الإسلامى التى يمكن استخدامها استخدامًا علميًا معبرًا عن مضمون مستقيم[2]

---

(١) إن انعكاسات هذا الفكر تتضح فى كتابات ومؤلفات العديد من هؤلاء العلماء والباحثين العرب مثل: مؤلفات محمد لبيب النجيحى، ومؤلفات محمد الهادى العفيفى، ومحمد نبيل نوفل، وكثير من كبار رجالات التربية العرب المسلمين.

(٢) خالد الصمدى: «المصطلح التربوى من خلال التراث الإسلامى»، مرجع سابق، ص ١٠

- الكليات والمعاهد التربوية التى تسهم فى تكوين شخصية المعلمين التربويين؛ كانت ولا زالت تدرس الكتب التربوية التى بنيت على أساس نظريات تربوية غربية أو شرقية غير إسلامية فى الغالب. فحتى الآن لم يتأسس لدينا مناهج تربوية إسلامية، مع أن بعض كليات التربية تضم قسماً للتربية الإسلامية، وتدرس بعض الكتب التى تسرد تاريخ التربية الإسلامية وأصول التربية الإسلامية، إلا أنها قلة وتفتقر إلى التطبيق الفعلى على أرض الواقع. فلن نستطيع أن نوجد التربوى المسلم إلا إذا أعدنا كتابة تلك العلوم والمعارف لتكون علوماً تربوية إسلامية(١).

- إن المجال التربوى هو المجال الأول الذى تعرض للغزو الثقافى الذى تعرض له العالم العربى والإسلامى، بل هو الأداة التى استخدمها لبث أفكاره، ومبادئه، ومفاهيمه التى تظهر آثارها على كل مفاهيمنا التربوية الأساسية التى يأتى على رأسها مفهوم العلم نفسه، والفكر، والمعرفة، الطبيعة الإنسانية، أهداف التربية، التربية نفسها، المعلم، المنهج، الطريقة، فلسفة التربية ... كل هذه المفاهيم أصابها من الخلل، والغموض، والالتباس، والتغيير، والتحريف، والتشويه، فنجد أننا نتأرجح بين فكر جون ديوى، وماركس، وسارتر، وروسو وغيرهم من العلماء والمفكرين الغربيين والشرقيين.

فمن الملاحظ أن العرب المحدثين لم يضعوا أسس أى علوم على الإطلاق؛ فإذا قالوا فى الغرب (علم النفس التنموى) قلنا نحن أيضاً علم

---

(١) عبد الرحمن النقيب، منهجية البحث فى التربية، مرجع سابق، ص ١٤٨

نفس تنموى وإذا قالوا (علم نفس صناعى) رددنا معهم. وهكذا يصدق علينا وصف «الإمعة» الذى ورد فى الحديث الشريف (عن أبى الطفيل عن حذيفة قال: قال رسول الله ﷺ: «لا تكونوا إمعة تقولون: إن أحسن الناس أحسنا وإن ظلموا ظلمنا ولكن وطنوا أنفسكم إن أحسن الناس أن تحسنوا وإن أساءوا فلا تظلموا»[1].

فنحن نردد وراءهم ما يقولون، ونتبنى ما يستحدثون من علوم وفنون، أما أن نؤسس أفكارنا ومبادئنا الخاصة بنا التى تتعامل مع مشاكلنا الخاصة بنا، والنابعة من واقعنا فهذا لم يحدث فى تاريخ الحضارة العربية الحديثة، ولن يحدث إذا لم يكن لنا مفاهيمنا التربوية الأصيلة التى تبنى على منهج الإسلام وفكره ومبادئه. الذى لا يمانع أن نستفيد مما عند الآخرين من علوم، وخدمات، وتقنيات تخدم الإنسان فى حياته، وأمور معاشه وتسهم فى تقدمه؛ فالحكمة ضالة المؤمن. ففى الحديث عن أبى هريرة رضى الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «الكلمة الحكمة ضالة المؤمن فحيث وجدها فهو أحق بها»[2] ولكن هذه الاستفادة تكون فى حدود القيم والمبادئ الإسلامية، بحيث نقبل ما يناسبها ونرفض ما ينافيها. أما التقليد السيء الذى يلغى الهوية والشخصية الإسلامية فهو مرفوض. فلو تأملنا مشكلة العالم التربوية لاستنبطنا أنها ترجع إلى قصور التربية الغربية نفسها وذلك

---

(١) رواه الترمذى، موسوعة الحديث الشريف، سنن الترمذى، كتاب البر والصلة، حديث رقم ١٩٣٠، وهو حديث صحيح انفرد به الترمذى.

(٢) رواه الترمذى، المرجع السابق، كتاب العلم، حديث رقم ٢٦١١. وهو حديث صحيح رواه ابن ماجة فى المرجع السابق، كتاب الزهد حديث رقم ٤١٥٩

للأسباب التالية[1] :

- إن التربية الغربية فاقدة للهدف الأساسى (تحقيق العبودية لله) الذى يستحق أن يكون هدفًا؛ وذلك حينما جعلت الحياة هى الهدف من التربية.

- إن التربية الغربية لم تنطلق من الفلسفة الحقيقية لوجود الإنسان، وطبيعته: أى أنها لم تحقق للإنسان معرفته لأصله وصلته بالكون، ولا معرفة مصيره بعد زوال حياته. كما أنها لم تنطلق من فطرة الإنسان وطبيعته، حيث لم تعمل على جعل حياته منسجمة مع هذه الأمور التى فطر الإنسان على تفقدها وطلب معرفتها.

- إن الأهداف الفرعية للتربية الغربية التى تتفرع من هدف الحياة، جاءت بنتائج ليست فى مصلحة الإنسانية لافتقارها إلى ضابط يوجهها نحو مثل أعلى، فانقلب هدف تحقيق الذات إلى الاستئثار بكل شىء حتى تضاربت ذوات الناس، وانقلب هدف المواطن الصالح، إلى نزعات عنصرية، وصارت كل أمة تربى مواطنها على تحقيق مصالحها المادية ومطامعها. وهكذا فى جميع الأهداف.

كما أن أخذ العالم الإسلامى بالأنموذج الغربى الوضعى للمعرفة أدى إلى ما يلى[2] :

---

(١) عبد الرحمن النحلاوى: التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة، ط٢، الرياض، مكتبة أسامة، بيروت، المكتب الإسلامى، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م، ص١٢ - ١٣

(٢) حامد عبد الماجد قويسى: الوظيفة العقيدية للدولة الإسلامية، دراسة منهجية فى النظرية السياسية الإسلامية، القاهرة، دار النشر الإسلامية، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م، ص٣٤-٣٥

١- تضييق نطاق الدراسات المنطلقة من الأنموذج المعرفى المستمد من الوحى، إضافة إلى تشويه مضمونها من خلال وصفها بعدم اتباع المنهج العلمى الذى يحتكره الأنموذج المعرفى الوضعى وبالتالى وصفت تلك الدراسات بأوصاف شتى ابتداء من انعدام الموضوعية، والافتقار إلى العقلانية، وانتهاء بالعاطفية.

٢- شيوع ما يمكن ان نطلق عليه «فوضى المفاهيم» فبالإضافة إلى غموض وعدم تحديد المفاهيم التربوية الأساسية فى هذه الدراسات، فالمفهوم الواحد يستخدم بمعان مختلفة من قبل الكاتب الواحد فضلاً عن كثير من الكتاب مما يخلق نوعًا من الضبابية، وعدم إيصال المعنى المراد من وراء كل مفهوم. حيث تعذر حتى الآن وجود حل واضح لقضية الفوضى المفاهيمية، وتعذر وجود لغة علمية مشتركة حتى بين أهل الاختصاص الواحد.

٣- وإذا كانت المنهجية تعتمد فى الأساس على مجموعة مفاهيم، فبالتالى فإن اضطراب وفوضى المفاهيم يقود إلى عدم وضوح المنهجية؛ التى هى علم بيان الطريق الموصل إلى الغاية. فإن افتقادها معناه افتقاد الطريق. وبالتالى عدم تحقيق الغاية.

لماذا المفاهيم التربوية الإسلامية؟:

تفتقر النظم التعليمية السائدة إلى نظرة إنسانية شاملة، تمتلك مفاهيم صحيحة عن الإنسان، والكون، والمعرفة، والقيم، والأهداف التربوية، فهى تقتصر أهدافها على أطر قومية عنصرية محدودة ضيقة، تنسى التأكيد

على الأخوة الإنسانية، والمصير الواحد، والرسالة الواحدة. وتركز في أطرها المعرفية علي المصادر العقلية، متناسية المصادر النقلية. بالإضافة إلى إهمال الجانب القيمي في التربية، بالرغم من امتلاكنا لأكمل نظام أخلاقي وقيمي في هذا الوجود. فإهمال النظم التعليمية السائدة لهذه الجوانب الرئيسية في النظام التربوي، جعلها تعاني من فقدان لقيمها، مما أدى إلى خلط بين المفاهيم الوافدة، الأمر الذي جعل الرؤية غير واضحة أمام كل من يعمل في مجال التربية والتعليم، لذلك ظهرت بعض الدعوات لتنقية هذه المفاهيم، وتصحيح تلك الرؤية(١).

إن المفاهيم الإسلامية مقدمة على ما عداها من مفاهيم، وذلك وفق قاعدة التصاعد في سلم الحقائق في علم أصول الفقه - فليس هناك حقيقة اجتماعية أو مفهوم اقتصادي أو سياسي أو تربوي، بل هناك حقيقة (ومفاهيم) شرعية وحقيقة لغوية، وحقيقة عرفية، وهي كلها تتعلق باستعمال مفردات اللغة وفي معان محددة. وحينما يتحدد معناها كمفاهيم، أي كمعان مفهومة لدى الباحثين والفقهاء، يمكن أن تنتظم في مجال دون آخر، ولكن من غير أن تصدر عن المجتمع أو عن الاقتصاد أو عن السياسة كجسم معرفي مستقل عن المنهج الإسلامي الماثل في الأدلة، وتصبح بعدئذ حقائق ومفاهيم إسلامية. فالمفاهيم الإسلامية تتميز بالخصائص التالية(٢):

---

(١) زغلول النجار: أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، ط٢، الرياض الدار العالمية للكتاب الإسلامي، القاهرة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٤١٦هـ ١٩٩٥م، ص ٣٤ - ٥٢

(٢) سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل: «بناء المفاهيم الإسلامية ضرورة منهاجية»، مرجع سابق، ص ٩٩-١٠١

١ـ المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر ثابت (لا يتبدل ولا يتغير) لقوله تعالى: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ [الحجر:٩] ومن ثم فهى تعكس على المفاهيم ثباتًا فى جانبها المستمد من المصدر التأسيسى (الوحى).

٢ـ المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر مستقل متميز عن المكلفين كافة فلا يتدخل فيه بشر، كائنًا من كان، بالتعديل وفقًا لهوى أو مصلحة، ذلك أن العبرة فى الاستدلال بالدليل.

٣ـ المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر مستقل عن الخبرة التاريخية أو الخبرة المعاشة وإن كانت تعتبرها، مثال ذلك: أسباب النزول التى هى عبارة عن وسائل معينة وأضواء كاشفة تنزل النص القرآنى على الواقعة التاريخية، وإدراك أبعاد الصور التطبيقية لمدلولات الخطاب، حتى يمكن فيما بعد ذلك المقايسة والتعددية ومد الرؤية القرآنية وإعطاء الحكم الشرعى للأحداث المتجددة.

٤ـ المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر يتصف بالعموم فى مخاطبة المكلفين كافة فى إطار من تكريس قيمة المساواة فى التكليف. ولكن لكل دوره المخصوص وفق حدود التكليف، كما ورد فى الحديث، إن عبد الله بن عمر رضى الله عنه يقول: سمعت رسول الله ﷺ يقول: «كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته، الإمام راع ومسئول عن رعيته، والرجل راع فى أهله وهو مسئول عن رعيته، والمرأة راعية فى بيت زوجها ومسئولة عن رعيتها، والخادم راع فى مال سيده ومسئول

عن رعيته. قال وحسبت أن قد قال: والرجل راع فى مال أبيه ومسئول عن رعيته وكلكم راع ومسئول عن رعيته»[1].

٥- المفاهيم الإسلامية تستمد من الرؤية الإسلامية التى تتصف بالشمول والكلية، فتنسحب تلك الطبيعة عليها لتؤكد شمولاً للجوانب والمستويات كافة. كما تفترض الرؤية الكلية التى لا تعتبر الجزء إلا فى إطار الكل.

٦- المفاهيم الإسلامية بما تتضمنه من خطوط للحكم الشرعى هى مفاهيم ضابطة. ومهمة العقل هى فهم الحكم الشرعى من الدليل لا الدلالة عليه. وتلتزم الرؤية الإسلامية وما ينبثق منها من مفاهيم بدلالات النصوص المذكورة. إن العقيدة الإسلامية هى أساس المفاهيم الإسلامية وقاعدتها لذلك تشكل المفاهيم بدورها ضابطًا ومعيارًا يحاول على أساسها فهم المجتمع الإنسانى بعامة والإسلامى بخاصة بل ومسيرته هو نفسه فى ضوء هذه المفاهيم إذ تعبر عن مستوى قياسى بالنسبة إلى المجتمع وما ينتج عنه.

٧- المفاهيم الإسلامية تتميز بالخصوصية والأصالة عند مواجهتها بالمفاهيم الغربية السائدة.

٨- المفاهيم الإسلامية وارتكازها إلى العقيدة والرؤية الإسلامية فى شمولها وتساند جزئياتها، تؤكد على أنها تشكل منظومة مفاهيمية يجب أن

---

(١) رواه البخارى، موسوعة الحديث الشريف، صحيح البخارى، كتاب الجمعة، حديث رقم ٨٤٤

تتساند عند البحث (يشد بعضها بعضا) فى مواجهة منظومة المفاهيم الغربية.

٩- المفاهيم الإسلامية تتميز بأخلاقيتها وقيمتها، وهى لا تعتذر عن ذلك مثل الدراسات والمفاهيم الوضعية التى تدعى حيادها وبعدها عن إطار القيم والأخلاق، وهى تعتبر ذلك من صميم الاستقامة العلمية.

١٠- المفاهيم الإسلامية خاصة جانبها الثابت، رغم استقلاله وتميزه عن الواقع وضغوطه، إلا أنها واقعية تعتبر الواقع الذى يشكل عطاءها المستمر والمتجدد من خلال استجابات هذه المفاهيم النظامية والحركية لتحدياته، فهى إن استقلت بناء لا تستقل تعاملاً، وهذا امر يجب بيانه حتى لا تلتبس الأمور.

مكانة المفاهيم التربوية المعاصرة بين الأصالة والتغريب:

لقد ثبت لنا أهمية المفاهيم التربوية فهى النسيج الذى يبنى البناء التربوى ويحدد معالمه ويظهر صفاته ومضامينه، ويضع أسسه ودعائمه ويحدد مدخلاته ومخرجاته.

وعند دراسة مجموعة من الكتب التربوية العربية المعاصرة اتضح تعرض المفاهيم التربوية لكثير من الظواهر المفاهيمية مثل: الاحتلال المفاهيمى، والحراك المفاهيمى[١]، وتغيير

---

(١) الاحتلال المفاهيمى: هو تشويه دلالات المفاهيم الأصلية، ثم تفرغ شيئًا فشيئًا من محتواها، ثم يعاد ملء المفهوم بالدلالات المرادة من الحضارة الغالبة. صلاح إسماعيل: دراسة المفاهيم من زاوية فلسفية، مرجع سابق، ص ١٣ - ١٤

المعنى(١)، وتحريف المعنى(٢).

فنجد على رأس هذه المفاهيم مفهوم التربية، الذى يعد البناء لكل المفاهيم التربوية التى تتفرع منه نجد أنه قد تعرض لتلك الظواهر وأثرت فيه؛ وهذا يتضح من كثرة التعاريف للتربية التى تعكس فلسفات مختلفة. فما تكاد تفتح كتاباً فى التربية حتى تجد العديد من التعاريف التى تشتت فكر القارئ. فبعد مراجعة بعض الكتب التربوية المعاصرة التى عرضت تعاريف لمفهوم التربية تعرض الباحثة عينة من هذه التعاريف وهى كما يلى:

١- التربية هى: «تعهد الشيء وتبليغه إلى كماله شيئًا فشيئا»(٣).

ففى هذا التعريف نجد التعهد والرعاية للشيء، وكلمة شيء يدخل فيها الإنسان والحيوان وأى شيء. كما أن التعريف أطلق مفهوم التعهد ولم

---

(١) الحراك المفاهيمى: هو تبادل المراكز بين المفاهيم بحيث يصبح المفهوم الفرعى مفهومًا اصليًا يحتل المركز والاهتمام، ويحدث ذلك بقصد فى أحيان كثيرة، نتيجة للغزو الثقافى، أو بغير قصد وذلك نتيجة للظروف الاجتماعية والاقتصادية التى تمر بها الحضارة فى حال ضعفها. المرجع السابق.

(٢) تغيير المعنى، وتحريفه: هو استعمال كلمات قديمة لمعان جديدة فيحدث تغيير المعنى يتم بصورة طبيعية إلى حد كبير، اما تحريف المعنى فيحدث تحقيقًا لمقاصد معينة ولأغراض فكرية ومعرفية. المرجع السابق، ص ٣٥ - ٣٧

(٣) أبو البقاء الكندى: الكليات معجم فى المصطلحات والفروق اللغوية، قابله على نسخة خطية واعده للطبع ووضع فهارسه: عدنان درويش، ومحمد المصرى، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م، ص ٣١٤، مادة (ربو)، كلمة (تربية). ورد هذا التعريف فى كثير من الكتب القديمة والحديثة وهو منقول عن البيضاوى رحمه الله.

يحدد نوعه هل هو رعاية، أو تعليم ... أو غيرها وبذلك يكون التعريف غامضاً، فضفاضاً يحتاج إلى تحديد وتوضيح، فالإنسان هو موضوع التربية، ومحورها، والتعهد يشمل جوانب شخصيته المتعددة وتبليغه كماله، كما أنه لابد أن تكون له غاية سامية تندرج تحتها أهداف تحدد موضوعات هذه الغاية. وهى عبادة الله، والخلافة، واستعمار الأرض.

٢- أما التعريف القائل أن: «التربية عملية تنشئة أو تطبيع اجتماعى للفرد الذى يرث عن أسلافه السمات الجسمية، وأساس تكوينه النفسى. ولكنه يكتسب بالتربية كافة المكونات والخصائص الاجتماعية، وكثيراً من المكونات النفسية التى تصوغ شخصيته كفرد متميز عن غيره من الأفراد، وتجعله عنصراً على قدر من الانسجام الاجتماعى مع أفراد مجموعته الإنسانية التى ينتمى إليها»(١).

من الواضح أثر النقل والترجمة من الفكر الغربى فى هذا التعريف مما أدى إلى الغموض فيه. فالتربية هل هى تطبيع اجتماعى أم عملية تنشئة؟، وهل المكونات النفسية هى التى تصوغ شخصية الفرد وحدها؟ وما الذى يميز الفرد عن غيره من الأفراد؟ هل هى مكوناته النفسية، أم خصائصه الاجتماعية؟ وهل الإنسان عنصر، وهل التعبير عن المجتمع يكون بهذا الأسلوب الذى يجرد الإنسان من التكريم الذى وهبه إياه الله سبحانه وتعالى، كل هذه التساؤلات يطرحها هذا التعريف: فالإنسان مخلوق مكرم كرمه الله على سائر مخلوقاته، وسخر له كل ما فى السموات

---

(١) محمود شفشق وآخرون: التربية المعاصرة طبيعتها وأبعادها الأساسية، ط٤، الكويت، دار القلم، ١٤٠٩هـ-١٩٨٤م، ص١٨

والأرض ليساعده على إعمار الأرض وأداء دوره الخلافي عليها لذلك أمره بتزكية نفسه التي بين جنبيه (المكونات النفسية)، وتزكية جسده عن الفواحش والمحرمات والإسراف، وتزكية عقله بالحفاظ عليه من كل ما يذهبه، وتنشيطه وتدريبه على النظر والتأمل والبحث العلمي في آيات الله ومخلوقاته. وبذلك تتكامل شخصية الفرد وتتزكى وتقترب من الكمال المنشود منها، وهذه غاية التربية. ومن ناحية هي تنشئة أم تطبيع فهي تنشئة . أما شخصية الإنسان فهي تتكون من كل من الخصائص الاجتماعية، والمكونات النفسية واللتان تنبعان من كل من الوراثة والبيئة حيث يشتركان في تكوين شخصية الإنسان، المكرم المسخر له كل ما في الأرض ليعيش وسط مجتمعه المسلم.

٣- أما التعريف القائل : «التربية: هي محاولة يقوم بها الأفراد المختصون، للتأثير على نمو الصغار وذلك باختيار الخبرات التي تنمو بها القيم المطلوبة للفرد، وتنظيم هذه الخبرات لتنشئة قومية، ذات أهداف وملامح محدودة»(١).

وهذا التعريف محدود جدا؛ إذ قصر التربية على كونها محاولة التأثير على نمو الصغار، ثم إن الباحث هنا لم يوضح ما القيم المطلوبة لنمو الفرد وما الخبرات المطلوبة، كما أنه حدد التربية هنا بالتنشئة القومية ولم يحدد أهدافها وملامحها أيضا. لذلك اتسم هذا التعريف بالغموض، والقصور على نوعية واحدة من التربية وهي التربية القومية. والأصح طبعا أن تكون

---

(١) عبد الغني عبود: في التربية الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٦م، ص ١٦٠

التربية إسلامية لتشمل جميع جوانب الإنسان . ولو نظرنا لتعريف أخر لنفس الباحث وهو: التربية :«تعنى كل عمليات النمو، التى يمر بها الإنسان من طفولته إلى نضجه، تدريجيا، ليتكيف مع بيئته العضوية والاجتماعية، ولكن المعنى أو المفهوم الأكثر تحديدا، الذى يستعمل فيه عادة، ينحصر فى تلك التأثيرات التى تتم عن قصد على صغار المجتمع، والتى يقوم بها الكبار، ليشكلوا هؤلاء الصغار على نحو معين»(١).

وفي هذا التعريف حاول الباحث أن يعطى مفهوما شاملا للتربية لكنه عاد وحصره في عملية محدودة وفترة محدودة من حياة الإنسان . كما أن أثار ترجمة هذا التعريف واضحة حيث أعطت مفهوما غامضا يثير تساؤلات عديدة منها ما المقصود بالبيئة العضوية، ما نوعية التأثيرات التى يقوم بها الكبار؟ ما النحو المعين الذى يراد تشكيل الصغار عليه؟ هل هو علمانى؟ أم برجماتى، أم راسمالى . طبعا نريد النحو الإسلامى، ولكن النحو الإسلامى أشمل من أن يكون فى فترة عمرية معينة، وأعم من أن يكون فقط بغرض تحقيق التكيف مع البيئة المحيطة، فالتربية الإسلامية تهدف لتحقيق التوازن بين الفرد والمجتمع، والجمع بين النفع فى الدنيا، والآخرة . لذلك فهى تسمو بالإنسان إلى الكمال فى جميع الجوانب .

٤ ـ أما التعريف القائل :«إن التربية عملية تهدف إلى مساعدة الفرد على

---

(١) عبد الغنى عبود: التربية ومشكلات المجتمع، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٢م، نقلا عن:

Every Man Encyclopeadia, V. Four, Fourth Edition, J.M. Dent Sand Aons Ltd. 1958, p. 636.

اكتساب أنماط السلوك المتوقع منه ممارستها فى المواقف الحياتية المختلفة بحيث يصبح قادرا على تحقيق التكيف الإيجابى المثمر مع نفسه ومع بيئته الاجتماعية والثقافية والطبيعية تكيفا يعود عليه وعلى مجتمعه بالسعادة والفائدة»(١).

هنا أعطى الباحث تعريفا قصر فيه عملية التربية على اكتساب الفرد أنماط السلوك المتوقع، بينما التربية تهدف دائما إلى اكساب الفرد العلوم والمعارف، إلى جانب التدريب على السلوكيات المطلوبة. كما أن الباحث ذكر أن التكيف يعود بالسعادة والفائدة على الفرد والمجتمع، ولم يحدد نوعية المجتمع هل هو المجتمع الإسلامى صاحب الرسالة؟ أم المجتمع البرجماتي الغربى؟ كما أنه لم يحدد نوعية السعادة هل هى دنيوية، أم أخروية، وهل وظيفة التربية فقط تحقيق التكيف مع المجتمع. مع أن الباحث ذكر عدة وظائف للتربية فى الصفحة السابقة للتعريف عدد فيها سبع وظائف للتربية، وعاد فلخصها فى التكيف مع المجتمع، وهذا لا يتفق مع المفهوم الشامل والمتكامل للتربية.

٥- أما التعريف القائل بأن التربية: «هى عملية حياة يتعلم فيها الفرد الحياة وتنمو شخصيته نموا متكاملا: جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا. بمعنى أنها العملية المقصودة، أو غير المقصودة التى يصطنعها المجتمع لتنشئة الأجيال الجديدة فيه بما يجعلهم على وعى بوظائفهم فى المجتمع، وبدور كل منهم فيه. والتربية: هى صناعة الفرد، وهذه الصناعة تتطلب

(١) عزت جرادات وآخرون: مدخل إلى التربية، عمان، دار الفكر، ١٩٨٧م، ص ١١

منتجا على درجة عالية من الجودة والإتقان، لأنه سيتحمل توجيه حياته وحياة أمته فيما بعد في جميع الميادين التي تحيط به داخليا وخارجيا، كما أن هذه الصناعة ستوضع في مجال المنافسة، والاختيار بين الشعوب الأخرى، خاصة إذا كان هناك فائض، بحكم قانون العرض والطلب»(١) أعطى الباحث هنا مفهوما فضفاضا للتربية وذلك بأنها هي الحياة. وهذا المفهوم يرجع لجون ديوى، ومع ذلك نتساءل لماذا لم يوضح الباحث كيف تكون التربية حياة، عندما تشمل جميع جوانب حياة الفرد. ولكنه رجع إلى الصواب عندما يحددها بأنها العمليات المقصودة وغير المقصودة.. بما يجعلهم واعين بوظائفهم في المجتمع. وهل وظيفة الفرد تنحصر في مجتمعه فقط؟ أم في المجتمع الإنساني ككل؟ وماهي وظيفته تلك؟. هل هي التعاون مع أبناء جنسه لعمارة الأرض، أم هي عبادة الله.. أم ماذا؟ ثم أعطى الباحث تعريفا آخر وضح فيه أن الإنسان إنما هو سلعة تخضع لقانون العرض والطلب، وهذا المنظور الرأسمالي للتربية، يترتب عليه تحريفات كثيرة للمفهوم الشامل للتربية، والمفاهيم المتعلقة بها، وبالرغم من أنه حدد الهدف من التربية بطريقة توحي أن الإنسان سلعة، إلا أنه وضح الهدف من التربية وهو الكمال الإنساني. إن التربية لها بعد اقتصادى ولكن هذا البعد لا يطغى على الأبعاد الأخرى مثل البعد الاجتماعي، والبعد الأخلاقي، والبعد الديني.

٦- أما التعريف القائل بأن التربية :«عملية تشكيل وإعداد أفراد إنسانيين

---

(١) إبراهيم عطا: المناهج بين الأصالة والمعاصرة، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٢م، ص ١٢

في مجتمع معين، في زمان ومكان معينين، حتى يستطيعوا أن يكتسبوا المهارات والقيم والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة التي تيسر لهم عملية التعامل مع البيئة الاجتماعية التي ينشعون أفراداً فيها، ومع البيئة المادية»(١).

إن هذا التعريف يركز كثيراً على دور البيئة في تكوين الفرد وتنشئته ويتجاهل دور الوراثة، وكأن الإنسان عجينة يتم تشكيله وفقا لرغبة القائمين على تربية الفرد. كما أن هذا التعريف ركز على الجانب الاجتماعي والمادي للتربية، بينما التربية أعم وأشمل من أن تعد أفرادا للبيئة الاجتماعية والمادية فقط. كما أن لفظ الفرد الإنساني يرجع إلى نظرية النشوء والتطور وهذه النظرية مخالفة للإسلام الذي كرم الإنسان ووضح أصله من تراب، ونفخ الله فيه من روحه، واسجد له الملائكة، وسخر له ما في السموات والأرض لخدمته ولتمكينه في الأرض، ليتمكن من عبادة الله وتعظيمه، وهو الهدف من خلق الإنسان.

٧- أما التعريف القائل: «التربية بالمعنى الفردي هي: عون الإنسان على البقاء بالشكل الأنسب، فهي تعينه على تحقيق دوافعه وغاياته وحوافزه وحاجاته وأهدافه بالشكل الذي يرضى عنه المجتمع، ولا يتنافى مع متطلبات الأخلاق، والمثل الأعلى. والتربية بالمعنى الاجتماعي: تحرص عى تمكين المجتمع من التقدم والمحافظة عليه بتلقين الطفل مفاهيمه وطرائقه ومعتقداته وعاداته وتقاليده، وخبرته الماضية

(١) محمد لبيب النجيحي: الأسس الاجتماعية للتربية، ط٧، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٨م، ص ١٨

وآماله الحاضرة، وأمانيه المقبلة وبذلك يحافظ على ذاته فالتربية تعين الفرد والمجتمع على الإبقاء على الصالح من تراثه المفيد، ثم استبدال ما لا يصلح بما هو خير منه بما تحققه العلوم والمكتشفات والاختراعات من منجزات علمية، والتربية بالمعنى المثالي: هي الحفاظ على المثل الأعلى للمجتمع.. وهي إحدى مهمات التربية الابقاء على المثل العليا القومية»(١).

أعطى الباحث هنا مفهوما غامضا من جميع جوانبه فهو عندما حدد مفهوم التربية الفردية بأنه: عون الفرد على البقاء بالشكل الأنسب وحدد بقاء الإنسان بتحقيق الدوافع والغايات والحوافز وغيرها، دون أى اعتبار للواجبات، والفرائض التى خلق الإنسان من أجلها. كما حدد الميزان الذى تحقق وفقا له هذه الحاجات وهو رضاء المجتمع، ما هو هذا المجتمع. وما هى قيم هذا المجتمع؟ هل هي القيم الإسلامية المنضبطة؟ ام الإباحية الفوضوية؟ كذلك متطلبات الأخلاق التى ذكرها، ما هي هذه الأخلاق؟ هل هى الأخلاق الإسلامية الشاملة؟ أم الأخلاق البرجماتية النفعية؟ أم الأخلاق الاشتراكية الجائرة. وهذا ينطبق على المثل الأعلى الذى كرره فى التعريف هل هو مثل أعلى كالرسول ﷺ، أم اى مثل. أما عندما عرض المفهوم الاجتماعى للتربية تحدث عن المحافظة على تراث المجتمع، ومفاهيمه ولم يحدد هل هى إسلامية أم غيرها، كما أنه حدد واجب التربية فى التوفيق بين هذه المحافظة، وبين التقدم. وذلك بمساعدة الفرد لينتقى من التراث ويستبدل ما لا يصلح منه بما هو خير وهو المنجزات، والمخترعات الحديثة.

---

(١) فاخر عاقل: معالم التربية، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٧٨م، ص ٢٩-٣٥

وهذا يوضح أثر الترجمة من التعاريف الغربية، التى تراثها عبارة عن إنتاج بشرى قابل للزيادة والنقصان، والحذف والتبديل. بعكس لو كان الباحث يقصد التراث الإسلامى، الذى يشمل القرآن والسنة، اللذان لا يقبلان التغيير أو الاستبدال، بما وصفه بأنه خير منه وهى المخترعات الحديثة. وهذا ينطبق أيضا على ما اسماه بالتربية بالمعنى المثالى وهى الحفاظ على المثل العليا القومية، ما هى المثل العليا القومية التى نحافظ عليها هل هى المثل العليا التى تدعو إلى تفتيت الأمة الإسلامية، وإلغاء الصورة الإسلامية للأمة، أم ماذا؟ كل هذه التساؤلات توضح النقاط الغامضة فى التعريف التى تدل على غياب شمولية المفهوم الإسلامى للتربية، وغياب الدلالات المرتبطة به من تعليم، تأديب، تزكية، حكمة.

٨- أما التعريف القائل إن التربية: «هى سلسلة من المفاهيم التى ترتبط ببعضها بعضا فى إطار فكرى واحد يستند إلى المبادئ والقيم التى تسود المجتمع، والتى ترسم الطرائق التعليمية المحققة لها حتى يسلك سالكها سلوكا يتفق وتصور المجتمع للكون والحياة والإنسان»(١).

هنا يعرض الباحث مفهوما سليما للتربية، ولكنه يتحرج من ذكر مصادر تلك القيم والمبادئ التى يستند إليها الإطار الفكرى، كما أنه يرجع التصور الثابت للكون والإنسان والحياة للمجتمع، وليس للدين الذى يدين به المجتمع، لأن الدين تشريع سماوى، أما المجتمع فآراؤه نابعة من بشر والبشر معرض للصواب والخطأ، فتصبح التربية هى: تلك المفاهيم

(١) محمد منير مرسى: أصول التربية الثقافية والفلسفية، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٥م، ص ٥

المكونة للإطار الفكرى الذى يستند إلى المبادئ والقيم التى يستمدها المجتمع من الدين الإسلامى.. حتى يسلك سالكها سلوكا يتفق وتصور الإسلام للكون والحياة والإنسان.

من الاستعراض السابق للتعاريف اتضح غياب المفهوم الإسلامى الشامل للتربية، وغياب تلك الدلالات العميقة لمفهوم التربية، من كفالة، وولاية، وإيواء، وتأديب، وتعليم، وسياسة، وحكمة.. واستدعاء دلالات أخرى دخيلة مثل: الإنسان الاقتصادى، اجتماعية القيم، قومية التربية، التركيز على الدنيا دون الآخرة، غياب آيات الله، وعنصر الرسالة من هذه التعاريف.

إن تعريف التربية بهذه الصور أدى إلى تحرك بعض المفاهيم عن مراكزها وحل محلها مفاهيم أخرى مثل: رأس المال البشرى، مثير، استجابة، الكائن الإنسانى، التكيف، التطبيع الاجتماعى، النفع، القيمة المنصرفة، المتغيرات الحتمية التاريخية، الديمقراطية، المثالية، التجديد، القوة، الفاعلية، العولمة، السوق الحرة، هذه المفاهيم دخلت على التربية من ميادين عديدة لها علاقة بالتربية مثل الفلسفة، علم النفس، علم التاريخ، وعلم الاقتصاد، وعلم السياسة بالمنظور الغربى. مما جعل مفاهيم تختفى مثل: مفهوم التأديب، والتهذيب، الخلافة، العمارة، فهذه المفاهيم تحركت وحل محلها مفاهيم أخرى كما حصل فى التعريف الذى جعل التربية: هى صناعة الإنسان.. وهذا الحراك المفاهيمى تتغير بناء عليه أهداف التربية وغاياتها، وبذلك تتغير بناء عليه الوسائل والأساليب لتحقيق هذه الأهداف، وهذا يشرح الوضع الحالى لتشغيل مفهوم التربية وفقا لهذه التعاريف.

إن هذا التغيير الذى تعرضت له التربية تم خلال عصور الجمود الفكرى الذى تعرض له العالم الإسلامى، حيث استخدمت التربية كوسيلة لتحقيق أغراض سياسية، ولنشر مذاهب معينة، كما تعرض المفهوم للتشويه عندما أخذ المفهوم الغربى للتربية ودرس فى كليات ومعاهد التربية فى العالم الإسلامى لسنوات عديدة، وذلك لغياب التربية الإسلامية عن ساحة التربية والتعليم، ولكن عندما ظهرت بعض النداءات المخلصة بوجوب العودة للمفهوم الإسلامى والأخذ به وتفعيله، لقى هذا التوجه صداه فى العديد من الدول العربية حيث استحدثت أقسام للتربية الإسلامية فى بعض كليات التربية، وبعضها الآخر اكتفى بتدريس مادة التربية الإسلامية فى كلية التربية، وبذلك ظهرت التربية الإسلامية من جديد، ولكن هذا الظهور لم يكن واضحا ومحددا كما كان عليه في العصور الأولى فبدا فى بعض الأحيان ملتبسا بتاريخ التربية، وأحيانا ملتبسا بالدعوة الإسلامية، وأحيانا بالتربية الدينية.

وحتى عندما حاول بعض المجتهدين الكتابة، والتاليف فى التربية الإسلامية، وعرفوها، نجد انها تعددت التعاريف للتربية الإسلامية، فكل كاتب نظر لها نظرة جزئية تمثل جزءا منها، ولم يعطها حقها من التعريف ، وفيما يلي بعض من التعاريف الواردة فى كتب التربية الإسلامية:

١ - «هى وجهة النظر الإسلامية في القضايا والمشكلات.. أو اعتبارها مجموعة الخبرات التى تقدمها مؤسسة تربوية إسلامية»(١).

---

(١) مثل السيد الشحات أحمد حسن: دراسات فى الفكر التربوى الإسلامى، إحياء التراث الإسلامى، المدينة المنورة، ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢م، ص١٨

هذا التعريف اقتصر بالتربية على وجهة النظر الإسلامية في القضايا، والمشكلات، فهذه نظرة قاصرة، فالتربية الإسلامية واسعة، شاملة، متكاملة لجميع الجوانب التي تشمل حياة الإنسان كلها، وليست فقط وجهة النظر في بعض المشكلات والقضايا، وإنما هي منهاج تربوي كامل، يتضمن السياسة التربوية، والأهداف، والمحتوى، والطريقة، والمعلم، والمتعلم، وجميع المؤسسات التربوية في المجتمع، حيث أساس هذا المنهاج هو توحيد الله، وخلافة الإنسان على الأرض، أما كون التربية الإسلامية مجموعة خبرات تقدمها مؤسسة تربوية إسلامية، فهذا التعريف يتسم بالغموض، والقصور فهل التربية الإسلامية فقط الخبرات التي تقدمها المدرسة، أو المنزل أو المسجد، فهنا اقتصار على المحتوى الذي تقدمه المؤسسة التربوية، والتربية الإسلامية اعم، وأشمل من كونها خبرات تقدم للطالب في المدرسة أو المؤسسة التعليمية.

٢ - بعض العلماء حاول إعطاء تعريف شامل للتربية الإسلامية مثل:

- عبدالرحمن حجازي، التربية الإسلامية في القيروان في القرون الهجرية الثلاثة الأولى، سلسلة التربية الإسلامية، صيدا، بيروت، المكتبة العصرية، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧م، ص٣٣، وهذا التعريف مأخوذ من حسن توفيق: هداية الأطفال، القاهرة، المطبعة الأميرية، ١٩٢٥، ص ١٥٠
- عمر محمد التومي الشيباني: أسس التربية الإسلامية، ليبيا، الشركة العامة للنشر والتوزيع، ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩م، ص ٢٧ وأيضا فلسفة التربية الإسلامية، نفس دار النشر، ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م، ص ١٢ -٢٢
- لطفي بركات أحمد: في الفكر التربوي الإسلامي، الرياض، دار المريخ، ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢م ص ٤٧ - ٥٥

التربية الإسلامية: «مجموعة المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكري واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام والتي ترسم عددا من الإجراءات والطرائق العملية يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك الفرد سلوكا يتفق مع عقيدة الإسلام»(١).

إن هذا التعريف متفق مع المفهوم الصحيح للتربية الإسلامية إلا أن الهدف من التربية الإسلامية لا يقتصر على أن يسلك الفرد سلوكا يتفق مع الإسلام فقط، وإنما الغاية من التربية الإسلامية أكبر من ذلك وأعلى، فهي تنشد الكمال في الفرد بحيث يستطيع القيام بخلافته على هذه الأرض، وعبادة الله وتعظيمه.

٣ – «مجموعة من الأصول الخاصة ببناء الإنسان المسلم والواردة في القرآن والسنة المطهرة والآراء والتطبيقات التربوية في أي زمان، أو مكان، بهدف بناء الشخصية الإسلامية المتكاملة التي تعمل لخير دنياها

(١) سعيد إسماعيل على: أصول التربية الإسلامية، القاهرة، دار الثقافة، ١٩٧٨م ص ٦
وأيضا في مصادر التربية الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤١٢ هـ – ١٩٩٢م، ص١١

– حسان محمد حسان، نادية جمال الدين: مدارس التربية في الحضارة الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤٠٤ هـ – ١٩٨٤م، ص ١١

– السيد الشحات أحمد حسن: الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٧م، ص ٢٤

– حسن الشرقاوي: نحو تربية إسلامية، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٨٣، ص ١٠

وآخرتها»[1].

هذا التعريف يتفق مع المفهوم الصحيح للتربية الإسلامية حيث التربية الإسلامية تجمع بين كونها إطارا فكريا يعتمد على أصول ومبادئ خاصة بتنشئة الإنسان تستمد من القرآن والسنة النبوية المطهرة، وكونها تطبيقا تربويا تتمثل فى سياسة، وأهداف، ومنهج ومؤسسات تعتمد فى تشغيلها على تلك المبادئ والأصول وهذه الأصول، والتطبيقات لكل زمان ومكان، أى أنها لا تقتصر على زمن الرسول ﷺ والصحابة والتابعين فبعض الدارسين يظن أن التربية الإسلامية تقتصر على التطبيقات التربوية فى تلك العصور، ويخرج منها العصور الحديثة، فى حين أن التربية الإسلامية تتحقق فى كل زمان ومكان، وتهدف لبناء الشخصية المتكاملة فى جميع جوانبها العقلية، والجسمية، والنفسية، والخلقية، والسلوكية بحيث تكون قادرة على القيام بمهمتها الأساسية فى هذه الأرض وهى العبودية بمعناها الواسع، وليس فقط أداء الشعائر والعبادات، والتى تؤدى إلى خير هذا الإنسان فى الدنيا والآخرة «فهى تثقيف للعقل، وتقوية للجسم، وتزكية للنفس وتطهير للقلب، دون أن يكون ذلك تضحية بأى من القوى على حساب قوى أخرى»[2].

إن الاهتمام المتزايد بالتربية الإسلامية فى السنوات الأخيرة كأداة

---

(١) محمد شحات الخطيب وآخرون: أصول التربية الإسلامية، الرياض، دار الخريجى للنشر والتوزيع ١٤١٥ هـ١٩٩٥م، ص ٤٣ - ٥١

(٢) حسن الشرقاوى، نحو تربية إسلامية، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٨٣م، ص١٣

لتحقيق الهوية، ومواجهة التحديات، والمشكلات المعاصرة على الصعيد العربى، والإسلامى، يتضح من كثرة البحوث والدراسات التى تمت فى هذا المجال، وكذا الندوات، والحلقات[1]، ومؤتمرات التربية الإسلامية العالمية التى أقيمت والتى: كان آخرها فى كاب تاون فى جنوب أفريقيا فى الفترة من ٢٩ سبتمبر إلى ٥ أكتوبر ١٩٩٦م[2].

وبالرغم من هذا الاهتمام بحقل التربية الإسلامية، وما أثرى به المكتبة

---

(١) لمزيد من التفاصيل انظر: محيى الدين عطية: الفكر التربوى الإسلامى قائمة بيليوغرافية، سلسلة الأدلة والكشافات (٥)، ط ٣، الرياض، الدار العالمية للكتاب الإسلامى، فرجينيا، امريكا، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٣م، ص ١٣١ - ١٣٢

- عبدالرحمن النقيب: دليل مستخلصات الرسائل الجامعية فى التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية عمان، جمعية الدراسات والبحوث الإسلامية والمعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٤ هـ - ١٩٩٣م.

- عبدالرحمن النقيب: «مشروع مكتبة بحثية لدراسة التربية الإسلامية» بحوث فى التربية الإسلامية (٣)، من آفاق البحث العلمى فى التربية الإسلامية، الكتاب الخامس، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٧م.

- محمد وجيه الصاوى: «التربية الإسلامية، البحوث والدراسات التى تناولت التربية الإسلامية حتى عام ١٩٩٤م». جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٤م - ١٤١٥ هـ.

(٢) المؤتمرات التربوية العالمية الخمسة التى عقدت فى: مكة المكرمة ابريل ١٩٧٧، إسلام اباد، باكستان، مارس ١٩٨٠، دكا بنجلادش مارس ١٩٨٧، إندونيسيا، اغسطس ١٩٨٢، وجامعة الدول العربية بالقاهرة، مارس ١٩٨٧، ومؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، عمان يوليو ١٩٩٠، المرجع: عبدالرحمن النقيب: التربية الإسلامية المعاصرة فى مواجهة النظام العالمى، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧م، ص٧٢

التربوية من بحوث ودراسات، إلا أن الدارس لكثير من تلك البحوث والدراسات، يجد أنها قد وقعت في مشكلة عدم تبنيها لمفاهيم تربوية إسلامية محددة، ذلك لأن كثيرا من الباحثين في مجال التربية الإسلامية، في موجة تحمسهم لخوض هذا المجال التربوي لم يعطوا موضوع تحديد المفاهيم التربوية ما كان ينبغي أن يناله من أهمية فنجد أنه إلى جانب تعدد تعاريف التربية الإسلامية، نجد هناك خلطا والتباسا بين مفهوم التربية الإسلامية وعدة مفاهيم أخرى مثل التربية الدينية مثلا «فقد تعودنا نحن المسلمين أن نسمع تربية إسلامية فينصرف تفكيرنا مباشرة إلى التربية الدينية بينما التربية الإسلامية شيء، والتربية الدينية شيء آخر»[1]، كما نجد «أن مفهوم التربية الإسلامية قد تأرجح في استعماله بين الجزئية والعمومية، فقد استخدم بمعناه الضيق للدلالة على مفاهيم متعددة منها: أنه استخدم كمرادف للتربية الدينية، واستخدم للتعبير عن الآراء الفكرية لمفكري الإسلام»[2]، «واستخدم للدلالة على تاريخ التعليم، أو تاريخ المؤسسات التعليمية وأعلام الفكر التربوي الإسلامي»[3] واستخدم

---

(١) محمد كامل عبدالصمد: «مدى الاهتمام بالتربية الإسلامية لدى القائمين على التعليم: دراسة تحليلية نقدية» - المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، القاهرة، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، ص ٨٢٠

(٢) فتحية محمد بشير الفزاني: «معايير البحث العلمي في التربية الإسلامية دراسة وصفية تقويمية لبعض رسائل التربية الإسلامية بالجامعات السعودية»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالمدينة المنورة، جامعة الملك عبدالعزيز، ١٤١٤ هـ - ١٩٩٣م، ص ٦١

(٣) مقداد يالجن: أهداف التربية وغاياتها، المرجع السابق، ص١٧

على أنه تعليم العلوم الإسلامية أو الدراسات الإسلامية[١]، وبذلك يبدو اختلاط المفاهيم واضحا، كما أن «هناك خلطا عند بعض الباحثين بين موضوع التربية الإسلامية، والدعوة الإسلامية فهم يجمعون بينهما، وهما موضوعان مختلفان أو قضيتان يختلف مجال كل منهما عن الآخر»[٢].

كما نجد بعض العلماء «يقصرون مفهوم التربية الإسلامية على التعليم فحسب أو بمعنى أكثر تحديدا على المنهج الدراسي، - وهذه نظرة قاصرة - لأن تحديد العملية التربوية في المنهج الدراسي معناه، أننا نجعل مجال التربية هو المواد الدينية: من فقه، وتفسير، وحديث، وعقيدة فحسب دون اشتراكها مع العلوم الأخرى المكملة»[٣] لذلك كانت دراسة هذا المفهوم وتحليل بنيته وبنائها على منهج الإسلام الصحيح ضرورة معرفية، وإنسانية، وحضارية.

ولو استعرضنا مفهوم الأهداف التربوية لوجدنا أن نفس المشكلة قد لحقت به، فنجد تحت عنوان تعريف الهدف: «هو الغرض الذى يسعى الإنسان لتحقيقه عبر الطريقة والوسيلة المستخدمة لتحقيق ذلك

---

(١) على خليل مصطفى أبو العينين: «منهجية البحث فى التربية الإسلامية» - رسالة الخليج العربى، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج، العدد الرابع والعشرون، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨م، ص٨

(٢) أحمد محمد جمال: نحو تربية إسلامية، ط٤، بيروت، دار إحياء العلوم، ١٤١٠ هـ - ١٩٩٠م، ص٥

(٣) حسن الشرقاوى: نحو تربية إسلامية، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٨٣، ص٩

الهدف(1) هو نتيجة نهائية لتعليم ناجح، أو هو وصف للسلوك المتغير الذى يشير إلى ان التعليم قد أخذ مكانه فعلا عند المتعلم،(2) هو اتجاهات يبحث عنها المربون لتوجيه أولئك الذين يقعون تحت رعايتهم(3) وتعرف الأهداف بانها غايات وأغراض، ومقاصد نهائية يجب الوصول إليها، وتستخدم كموجهات لطريق التقدم فى النمو والتنمية...(4)

وهكذا نجد انه من خلال قراءة الباحثة لاحظت أن بعض الكتب الخاصة باهداف التربية الإسلامية تفتقر إلى الكثير من الدقة والوضوح فى تحديد الأهداف وصياغتها، «فكثير من عامة الناس وحتى المربين والمتخصصين فى التربية يخلطون بين مفاهيم ومصطلحات تربوية عديدة ترتبط ارتباطا وثيقا بالأهداف التربوية فبعضهم يستخدم مفهوم الأغراض التربوية، فى حين يستعمل فريق آخر مفهوم الأهداف العريضة التربوية، بينما يشيع استخدام مفهوم ثالث هو مفهوم الأهداف العامة التربوية، فى الوقت الذى

---

(1) محمد على حريرى: أهداف التربية الإسلامية، الرياض، دار المعراج، ١٤١٦ هـ- ١٩٩٦م، ص ٢٣

(2) على خليل ابو العينين: أهداف التربية الإسلامية، المدينة المنورة، مكتبة الحلبى، ١٤٠٨ هـ- ١٩٨٧م، ص١١

(3) فيليب فينكس: فلسفة التربية، ترجمة محمد لبيب النجيحى، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٢، ص ٨٢٢

(4) مدهش على خالد احمد: الأهداف التربوية فى القصص القرآنى، رسالة ماجستير فى التربية الإسلامية والمقارنة، مكة المكرمة، جامعة ام القرى، كلية التربية، ١٤٠٩ هـ- ١٩٨٩م، ص ١٤. وهذا التعريف ماخوذ من محمد لبيب النجيحى: مقدمة فى فلسفة التربية ط٣، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨١م. وبالإضافة إلى هذا التعريف أورد الباحث ثمانية تعاريف للهدف التربوى.

يستخدم فيه فريق رابع مفهوم الأهداف الخاصة التربوية، ولكل مفهوم من هذه المفاهيم المتعددة معان مختلفة يميزها عن غيرها»(1).

وقد لخص محمد وجيه الصاوى رأيه حول الأهداف التربوية لجامعات الخليج العربى فى أنها تتأرجح بين التسطيح والتوضيح(*)، والاقتضاب والإسهاب(*)، والزيادة والغياب(*)، والترتيب والتركيب(*)، كما أنها تركز على البعد القومى الخليجى دون البعد العربى والإسلامى، وتركز على الحاضر دون المستقبل، والتركيز فيها على الجانب المعرفى أكثر من الجوانب الأخرى، أما بالنسبة لملائمة الأهداف لوظائف الجامعة فقد كان تركيز

---

(1) جودة أحمد سعادة: استخدام الأهداف التعليمية فى جميع المواد الدراسية، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ١٩٩١م، ص ٢٦

(*) أى أن نصوص بعض الأهداف تأتى واضحة، والبعض الآخر يتسم بالسطحية، والعمومية الزائدة، وأسلوبه فضفاض، مما يؤدى إلى عدم الوضوح، ويلتبس على القارئ فهمه، محمد وجيه الصاوى: «أهداف جامعات دول مجلس التعاون الخليجى (دراسة تحليلية مقارنة فى ضوء بعض المعايير» المجلة التربوية، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمى، العدد ٥٥، المجلد الرابع عشر، ربيع ٢٠٠٠م، ص ١٠٨

(*) أى أن بعض الأهداف جاءت مطولة بحيث يجب تقسيمها إلى اكثر من هدف، والبعض الآخر يتسم بالاختصار لدرجة النقص وعدم فهم ما المقصود منها، المرجع السابق، ص ١٠٨ - ١٠٩

(*) أى ان هناك اهدافًا زائدة يمكن الاستغناء عنها، وهناك اهداف غائبه لم تذكر فى نصوص اهداف الجامعات الخليجية، المرجع السابق، ص١٠٩

(*) أى ان ترتيب الاهداف يجب ان يكون بصورة منطقية حسب الأولويات والاهميات فالأهداف التربوية للجامعات الخليجية تفتقر لمنطقية الترتيب، أما اسلوب التركيب فبعض الاهداف تحتاج إلى تقسيم ولا تصلح ان تكون هدفا واحدا، المرجع السابق، ص١١٠

الأهداف على إعداد الكوادر مع تهميش كل من البحث العلمى، وخدمة المجتمع فى صياغة الأهداف مع أنهما من أهم وظائف الجامعات(١).

هذا الخلط وعدم الوضوح يجعل الدارس، أو حتى القارئ العادى، المستعرض لأهداف التربية يجد اختلافا واضحا فى كم الأهداف، ومستوياتها، ونوعيتها، ويظهر ذلك فى صياغة الأهداف فى الكتابات التربوية العربية المعاصرة التى تناولت أهداف التربية فنجدها لا تختلف كثيرا عن ما يرد فى الكتب الغربية(٢).

فنجد (علم الخطيب ومجموعة من الباحثين) يعرف الهدف التربوى، ثم يورد الألفاظ العديدة التى تعبر عن الأهداف ويصنفوها فى مستويات ثم يحاول وضع مرادفات لها باللغة الإنجليزية واضعين احد تلك الألفاظ التى تعبر عن الأهداف مثال: Aims أمام غايات، Goals أمام مرامى Purposes امام اغراض.. مع ذكر اهمية تحديد الأهداف، ووظائفها، والعوامل المؤثرة فيها، ومصادر اشتقاقها(٣) ويذكر (الرشدان، والعياد) سلسلة من

---

(١) محمد وجيه الصاوى: المرجع السابق، ص ص ٩٩- ١١٢

(٢) هذه الدراسة جزء من دراسة قامت بها الباحثة للحصول على درجة الماجستير، فقد قامت الباحثة بالفعل بعرض لبعض الكتب الغربية ونوعية الأهداف التربوية المعروضة فيها قبل عرض الكتب العربية المعاصرة.

(٣) مثال: علم الدين الخطيب: الأهداف التربوية تصنيفها وتحديدها السلوكى، الكويت، مكتبة الفلاح، ١٤٠٨ هـ- ١٩٨٨م.

- محمود محمد ابو سمرة: «أهداف التربية الرياضية فى الدين الإسلامى»، (رسالة ماجستير غير منشورة) مقدمة لجامعة حلوان، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة، ١٣٩٧ هـ- ١٩٧٧م، ٧ - ١٣

أنواع الأهداف التربوية مثل: إعداد المواطن الصالح، المعرفة وطريقة البحث، النمو، أهداف التربية التقدمية، أهداف التربية الشيوعية، أهداف التربية القومية.. وهكذا دون تحديد لنوعية واحدة من هذه الأهداف التى تنتمى إلى فلسفات متعددة[١] ويورد (فاخر عاقل) سلسلة من الأهداف الجزئية التى لا تحمل هوية معينة، ثم يحدد أهدافًا للتربية العربية[٢] فالأهداف الأولى لا تعبر عن هوية معينة، والثانية تعبر عن القومية العربية التى فتتت العالم الإسلامى إلى دويلات وأضعفته فى الوقت الذى تهدف فيه التربية الإسلامية إلى تكوين الأمة الواحدة، وذلك ناتج عن تعدد الفلسفات الوضعية التى سادت العالم الإسلامى وأثرت فى فكره التربوى عن طريق النقل والترجمة من الكتابات الغربية، وعرض (النجيحى وبعض من الباحثين) مفهوم الأهداف، ومستوياته، ومصادر اشتقاقه، وعرض أهداف تربوية شاملة مثل: المعرفة، التنظيم العقلى، النمو، الحياة الكاملة كل ذلك من وجهة النظر الغربية، وآراء علماء التربية الغربيين مثل: بيكون، جون لوك، روسو، سبنسر، وهذه الأهداف تمثل

= جودة أحمد سعادة: الأهداف التعليمية، مرجع سابق.

– محمد شحات الخطيب: مرجع سابق ص ٥٩ – ١٠٣

(١) مثال: عبدالله زاهى الرشدان: المدخل إلى التربية، عمان، دار الفرقان، ١٤٠٧ هـ – ١٩٨٧م، ص ١٥ – ٣٨

– أحمد محمود حسن عياد: «الأهداف التربوية للعبادات فى الإسلام»، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة المنوفية، كلية التربية، قسم أصول التربية، ١٤١٠هـ–١٩٩٠م.

(٢) فاخر عاقل: معالم التربية، مرجع سابق، ص ٣٦ – ٤٧

وجهة نظر أصحابها ولا تمثل النظرة الإسلامية للأهداف التربوية(١).

ويعرض (مرسى، وفوزية خياط) أهدافا للتربية ثم يحاولا أن يضيفا من خلفيتهما الإسلامية بعض الآيات، أو الأحاديث النبوية الشريفة دون إعطاء تصور واضح للنظرة الإسلامية لأهداف التربية، أو يحاولا عرض أهداف التربية الإسلامية ثم يستشهدا ببعض الآراء الغربية، وبذلك نجد انهما خلطا بين الفكرين فاحدثا بلبلة فى المفهوم(٢).

وهناك كتب أخرى اهتمت بالأهداف التعليمية السلوكية وتصنيفها وصياغتها(٣) ولكنها أيضا اتخذت من نماذج التصنيف الغربية مرجعا لها، وهنا قد نجد لهذه المؤلفات العذر لأنه حتى الآن لم يظهر تصنيف تربوى إسلامى للأهداف السلوكية، مع ان لدينا رصيداً جيداً من التراث التربوى الإسلامى مما يمكن ان يكون مادة علمية جيدة لتغذية مثل هذا

(١) مثال: محمد لبيب النجيحى: مقدمة فى فلسفة التربية: ط٣، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨١، ص ١٤٦ - ١٤٧

- محمد منير مرسي: فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٥م، ٩٠ - ١١٥

- منير المرسى سرحان: فى اجتماعيات التربية، ط٢، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٧٨، ص ٧٦- ٨٠

- محمد الدريج: التدريس الهادف، الرياض، دار عالم الكتب، ١٤١٤ هـ ١٩٩٤م، ص ١٣١ - ١٥٩

(٢) مثال: فوزية خياط: الأهداف التربوية السلوكية عند شيخ الإسلام ابن تيمية، مكة المكرمة، مكتبة المنار، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٧م.

- محمد منير مرسى: فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها، مرجع سابق.

(٣) مثال: مهدى محمود سالم: الأهداف السلوكية تحديدها - مصادرها - صياغتها - تطبيقاتها، الرياض، مكتبة العبيكان، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧م.

المشروع[1].

من الاطلاع على الكتب السابقة نجد أن النقل والترجمة من الكتب الغربية له أثر واضح فى تلك الكتابات العربية؛ وذلك لغياب البعد الدينى والتعبدى عن تلك الرؤى للأهداف، وتركيزها على الأهداف الدنيوية، من إعداد الفرد للدنيا من كسب العيش، النمو، والمواطن الصالح.. مما أدى إلى فقد الغاية القصوى للتربية الإسلامية، والخلط بين الأهداف، والوسائل، والأهداف والأسس، والغايات، والأغراض.

حتى الكتابات التى بحثت فى أهداف التربية الإسلامية نجد ان معظمها لم يعط تصورا واضحا محددا للغاية السامية للتربية الإسلامية بدلالاتها العظيمة من النية، والإخلاص لله، والتوكل عليه فنجد بعض الكتابات اهتمت باعطاء مواصفات لأهداف التربية الإسلامية من حيث كونها، شاملة، ومتوازنة، وربانية، وتوضيح مصادر اشتقاقها: من القرآن

=
- جودت أحمد سعادة، مرجع سابق.
- على إدريس: مدخل إلى علوم التربية، الرياض، مكتبة العبيكان، ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥م.
- علم الدين عبدالرحمن الخطيب: مرجع سابق.
- أحمد عمر سليمان روبى: الأهداف التربوية فى المجال النفس حركى، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٦ هـ - ١٩٩٦م.
- محمد الخوالدة: مستويات فهم نظام الأهداف التربوية وخصائصها، دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، المجلد السادس ج٣٠، ١٩٩٠، ص ٨٩ - ١٢١.
- محمد الدريج: التدريس الهادف، مرجع سابق.

(١) على سبيل المثال لا التحديد: انظر ابن جماعة، آداب العالم والمتعلم، الزرنوجى: تعليم المتعلم كيفية التعلم.

والسنة، والإجماع، وتوضيح مستوياتها مثل أهداف عامة، وأهداف خاصة، وأهداف تعليمية.. وهكذا، ولكنها لم تذكر هدفا أعلى لها، أو حتى تعطى أهدافا جزئية خاصة[1]، وهناك بعض الكتابات التى أعطت رؤى لبعض الأهداف الجزئية، ولكنها خلطت بين ما هو عام، وما هو خاص، وخلطت بين الثابت والمتغير، وبين الوظائف، والأهداف، والوسائل[2]، وبعض الكتابات ركزت على توضيح أهداف التربية فى عهد

---

(١) مثال ذلك: انظر على خليل أبو العينين: أهداف التربية الإسلامية، مرجع سابق.

- محروس سيد مرسى: «الأهداف التربوية من منظور إسلامى»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية، ج٢، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية بالقاهرة، من ٨- ١٣ مارس، ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧م.
- محمد شحات الخطيب وآخرون، مرجع سابق، ص ٦١- ٩٤
- محمد صالح بن على جان: الأهداف التربوية مصادر اشتقاقها، وطرق صياغتها فى البلد المسلم، سلسلة بحوث التعليم الإسلامى، مكة المكرمة، مركز بحوث التعليم الإسلامى، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامى، جامعة أم القرى، ١٤١٨هـ.
- محمود السيد سلطان: مسيرة الفكر التربوى عبر التاريخ، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩، ص ١٠٣ - ١١٦
- سعيد إسماعيل على: رؤية إسلامية لقضايا تربوية ، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٣ ١٤ هـ - ١٩٩٣، ص ١٩٣ - ٢٥٢

(١) مثال: عزت جرادات وآخرون: مرجع سابق، ص ٦٠ - ٦٢

- محمد على الحريرى: مرجع سابق.
- عبدالجواد سيد بكر: فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٣م، ص ١٧٥ - ١٧٩
- سليمان الحقيل: مرجع سابق ٢٦ - ٣٧
- عز الدين التميمى، وبدر إسماعيل سمرين: نظرات فى التربية الإسلامية، عمان دار البشير، ١٤٠٥ - ١٩٨٥م، ص ٦٥ - ٦٦ =

الرسـول ﷺ، أو أهداف التـربيـة عند أحـد علمـاء المسلمين من السلف الصـالح مثل: الغزالى، أو ابن جمـاعـة.. أو غيـرهم، إلا أن هذا النوع من الكتابات أيضا لم يعط تصورا واضحا لأهداف التربية الإسلامية فنجد أنه يسرد أنواعا من الأهداف مثل: الأهداف العقائدية، الأهداف التعبدية، الأهداف الأخلاقية، الأهداف العقلية.. دون تحديد أو توضيح لرؤية كلية للغاية السـامية للتربيـة الإسلاميـة، وحتى من أراد أن يعرض الأهداف التـربوية عند أحـد علمـاء المسلمين نجده فى بعض الأحيـان يعرض فكره التربوى بصفة عامة(١) وبعض الكتابات ذكرت أن الغاية القصوى للتربية

= - أحمد عبدالغفور عطار: التربية، جدة، وزارة الإعلام، ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢م، ص ٢٥٥ - ٢٥٧

- عمر التومى الشيبانى: فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٢٨٩ - ٣٠٤

- نحو استراتيجية لتطوير التربية فى البلاد الإسلامية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، الرباط، ١٤١٠ هـ - ١٠٦٠

(١) مثال: عبدالناصر زكى بسيونى العساسى: «التربية فى عهد الرسول ﷺ من خلال دراسة كتب طبقات الصحابة» (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة المنصورة، كلية التربية، قسم أصول التربية، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٣م، ص ٣٠ - ١٤٧

- شريف بكر عبدالخالق: «أهداف التربية فى المجتمع الإسلامى منذ نشأة الدولة الإسلامية حتى نهاية الدولة الأموية» (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، كلية البنات، د. ت.

- عفاف محمد سعيد أحمد: الغزالى: دراسة آرائه التربوية فى المعلم والمتعلم ونظرة التربية المعاصرة إليها (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة عين شمس، كلية البنات، قسم أصول التربية، ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٥م.

- مدهش على خالد: الأهداف التربوية فى القصص القرآنى (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية، ١٤٠٩ هـ ١٩٨٩م.

الإسلامية هي عبادة الله في الارض وذكرت الدليل على ذلك الآية (وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون) دون توضيح مفهوم العبادة الشامل دون توضيح لمتطلباتها، من العمل، والإخلاص، والنية التي هي أساس كل الأعمال والأقوال(١). وهذا لا يمنع من أن هناك بعضا من هذه الكتابات تناولت مفهوم الأهداف بالتفصيل، ووضحت غاية التربية الإسلامية، ولكنها افتقرت لبعض الدلالات التي توضح جانب الثبات والتغير في أهداف التربية، وتعطي الصورة الثابتة لغاية التربية الإسلامية، التي تخللت جميع مستويات الأهداف التي تندرج تحتها(٢) وقد تطرق بعض الباحثين إلى نقد الكتابات الموجودة عن طريق توضيح كيفية تحديد الأهداف التربوية الإسلامية ومستوياتها، وتحليل مفهوم العبادة، ومفهوم الإنسان الصالح، والعمل الصالح لكونها أهدافاً رئيسة للتربية الإسلامية. ووضع معايير لتحديد الأهداف التربوية الإسلامية، إلا أنه لم يعط أيضاً

(١) مثال ذلك: خالد الحازمي: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٢٤٩ - ٢٥٨

- محمد منير مرسي: أصول التربية، مرجع سابق، ص ٩٨ - ١٠٢

(٢) مثال: ماجد عرسان الكيلاني: أهداف التربية الإسلامية: مرجع سابق.

- مقداد يالجن: أهداف التربية الإسلامية وغاياتها، مرجع سابق.

- علي بن حسين الحلبي الأثري: التصفية والتربية وأثرهما في استئناف الحياة الإسلامية، ط٢، الرياض، دار التوحيد، ١٤١٤هـ، ١٣٨ - ١٤٧

- عبد الحميد الزنتاني: فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة، ليبيا، الدار العربية للكتاب، ١٩٩٣م، ص٥٣٧ - ٥٦٤

- أحمد رجب الأسمر: فلسفة التربية في الإسلام انتماء وارتقاء، عمان، دار الفرقان، ١٤١٧هـ - ١٩٩٧م، ص٥٢٥ - ٥٤٦

- عبد الفتاح جلال: مرجع سابق، ص٧٩ - ٩٢

- إسحق أحمد فرحان: التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ط٢ عمان، دار الفرقان، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٣م، ص٢٥ - ٣٤

تصوراً للأهداف الإسلامية التربوية(١).

إن التربية الإسلامية تربية متميزة لها خصائصها السماوية التى تميزها عن غيرها ولابد أن يظهر ذلك عند صياغة أهدافها التربوية(٢).

وباستعراض مفهوم الطبيعة الإنسانية، فبعضها تناول المفهوم بجميع جوانبه، وبعضها الآخر تناول جزءا من هذه الجوانب وقام بدراسته ومثال ذلك: كتاب «الأسس الاجتماعية للتربية»(٣) وكتاب «مقدمة فى فلسفة التربية»(٤) لمحمد لبيب النجيحى. نجد الباحث فى كلا الكتابين تناول الطبيعة الإنسانية بنفس الأسلوب، فاستعرض آراء أفلاطون وأرسطو، ثم جون لوك، وروسو، وديوى.. وغيرها من الآراء المتعددة فى الطبيعة الإنسانية، وكيف أثرت على التربية. ثم انتهى إلى نظرة التربية الحديثة فى الطبيعة الإنسانية، وتأثيرها على التربية. والتزم الباحث فى نقده لتلك الفلسفات وعرضه لمفهوم التربية الحديثة بالاتجاه البرجماتى، وبالتحديد بافكار جون ديوى.

وبالمثل هناك العديد من كتب التربية التى عرضت هذا المفهوم.

---

(١) انظر منى بنت عبد الله داود: جوانب من الواقع التربوى المعاصر فى ضوء العقيدة الإسلامية، تقديم فاروق السامرائى، الأردن، جامعة اليرموك، بيروت، دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر، ١٤٠٧هـ- ١٩٩٦م، ص٢٥ - ٤٥

(٢) لمزيد من التفاصيل عن موضوع الأهداف يمكن الرجوع إلى فتحية محمد بشير الفزانى: معايير البحث العلمى فى التربية الإسلامية، دراسة وصفية تقويمية لبعض رسائل التربية الإسلامية بالجامعات السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالمدينة المنورة، جامعة الملك عبد العزيز، ١٤١٤هـ- ١٩٩٣م.

(٣) محمد لبيب النجيحى: الأسس الاجتماعية للتربية، مرجع سابق، ص٣٣٧ - ٣٦٦

(٤) محمد لبيب النجيحى: مقدمة فى فلسفة التربية، مرجع سابق، ص٢٠٣ - ٢٥٥

ففى كتاب « أصول التربية الثقافية والفلسفية » لمحمد منير مرسى[1]، يوضح الباحث أن هناك وجهات نظر حول موضوع الطبيعة الإنسانية، ثم استعرض آراء أفلاطون، وهوبز، وجون لوك، وروسو، والنظرية الحديثة فى الطبيعة الإنسانية. وتحت عنوان الطبيعة الإنسانية فى الإسلام » نجد الباحث يعرف الطبيعة الإنسانية فى الإسلام بأنها فطرة الإنسان التى فطره الله عليها وأن هناك ثلاثة أمور رئيسية لتناول الطبيعة الإنسانية وهى: ماهية الإنسان وجوهره، جانب الخير والشر فى الإنسان، وإرادة الإنسان هل هى مطلقة أم محدودة، وهل هو مخير أم مسير. وتحت كل من هذه الأمور الثلاثة نجد الباحث يورد آراء علماء المسلمين مثل ابن سينا، الغزالى وابن خلدون مثلاً تحت عنوان: ماهية الإنسان: قال الباحث: « شغل كثير من علماء المسلمين بالبحث فى ماهية الإنسان وفى كلامهم عن ماهية الإنسان... وبعض علماء المسلمين لا يفرق بين العقل والنفس والروح والقلب ويستخدمونها استخداماً مترادفاً.. فالرئيس ابن سينا يقول فى قصيدته المشهورة عن النفس ما يذكرنا أحياناً بأساطير أفلاطون يقول ابن سينا:

هبطت إليك من المحل الأرفع ورقاء ذات تعزز وتمنع[2]

وهنا نجد الباحث قد اعتبر رأى الإسلام يتمثل فى آراء علماء المسلمين وهذا خطأ، لأن رأى الإسلام يمثله القرآن والسنة وما وافقهما من علماء المسلمين، لأن القرآن والسنة ثوابت لا يقبلان النقد ولا التغيير، أما ما

---

(١) محمد منير مرسى: أصول التربية الثقافية والفلسفية، مرجع سابق، ص١٩٥ - ٢١١

(٢) المرجع السابق، ص٢٠١ - ٢٠٢.

سواهما فهو متغير قابل للخطأ والصواب.

كما أنه في بعض الجوانب يعرض رأيا لبعض العلماء الغربيين، وهو يتحدث عن رأى الإسلام كما في قوله تحت عنوان جانب الخير والشر في الإنسان: «تختلف وجهات النظر حول جانب الخير والشر في الإنسان فهناك من يرى – منهم جالينوس – أن الناس يختلفون في الطباع فمنهم جُبل على الشر غير مستعد للخير..»[1] وفي قوله: «إن الإنسان مطبوع على الشر وسوء الخلق. ويبرهن هربرت سبنسر على ذلك بقوله: إن الأطفال إذا تركوا بلا مراقب كانوا أقسى على بعضهم من الكبار، وكلما صغرت سنهم زادت قسوتهم...»[2] وقلما نجد الباحث يشير إلى رأى الإسلام، ثم يعود إلى رأى العلماء سواء من مسلمين أو غربيين. كما في قوله: «وهكذا ينظر الإسلام إلى ماهية الإنسان على أنها مركبة تركيباً عضوياً يتلاحم فيها الجانب الجسمى مع العقلى والنفسى. وهذا يعنى بالنسبة للتربية الإسلامية النظرة الشمولية للإنسان»[3].

ولم يورد الباحث أى آية أو حديث تدل على هذا المعنى أو النظرة. كما أنه حاول في موضع آخر أن يستشهد بآية فخلط بين آيتين من سورتين مختلفتين فقال: «قد بين الله سبحانه وتعالى للإنسان طريق الخير وطريق الشر وهو الذى يختار لنفسه الطريق الذى يسير فيه (وهديناه النجدين، إما كافرا وإما شكورا)»[4] فكان الأجدر به أن يوضح كل آية منفصلة عن

(١) المرجع السابق: ص٢٠٢
(٢) المرجع السابق: ٢٠٣
(٣) المرجع السابق: ص٢٠٢
(٤) المرجع السابق: ص٢٠٩

الأخرى ويوضح نواحي الطبيعة الإنسانية فيها مثال: قوله تعالى: ﴿وَهَدَيْنَاهُ النَّجْدَيْنِ﴾ [البلد: ١٠] وقوله تعالى: ﴿إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا﴾ [الإنسان: ٣].

كما أن الباحث عند حديثه عن حرية الإنسان والعوامل المؤثرة علي هذه الحرية استعرض العوامل الخارجية المادية التى تحيط بالإنسان، «وأنها هى التى تحدد مدى حرية الفرد، فالغنى والفقر صورتان لمدى ما يتيحه أى مجتمع من ثروة لأفراده، وكلتاهما تحدد مدى الاختيارات والإمكانات المتاحة للإنسان وبالتالى تحدد حريته، ولذلك يعتبر تحسين مستوى الأفراد عاملاً هاماً نحو الحرية. ومن ناحية أخرى نجد أن الإنسان الحديث قد استطاع السيطرة على ثرواته المادية والطبيعية بمقدار ما أتيح له من تقدم تكنولوجى هائل وهو شرط ضرورى لحرية المجتمعات.. ويجب على التربية أن تزود الأفراد بالمهارات المعرفية والسلوكية التى تمكنهم من زيادة دخلهم وتحسين معيشتهم فى الحياة وتنمى تطلعاتهم وآمالهم فى الحياة، كما يجب على التربية أن تزود الإنسان بالمهارات المعرفية والعملية التى تمكنه من السيطرة على بيئته المادية واستغلال ثرواتها الطبيعية»[1] وهنا يظهر تأثر الباحث بالنظرة المادية، فنظرة الإسلام للحرية تختلف تماماً فالله خلق الإنسان مكلفاً ومسئولاً عن تصرفاته، وسخر له كل ما فى الأرض، ليساعده على عمارة هذه الأرض ويسهل له أمور معاشه، وأمره بالمحافظة على هذه النعم وشكرها لقوله تعالى: ﴿وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ﴾ [الجاثية: ١٣].

---

(١) محمد منير مرسى، المرجع السابق، ص٢٠٦ – ٢٠٧

وفى كتاب آخر لنفس الباحث جاء بعد الكتاب السابق بعشر سنوات، وهو كتاب «فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها»(١) نجده تحت عنوان «الإسلام والطبيعة الإنسانية» يعرض المفهوم الإسلامى للطبيعة الإنسانية بصورة مختصرة جداً، ولكنها أفضل من سابقتها، لأنه ذكر خلق الإنسان وتكريمه، وتعرض لحرية الإنسان وجبريته أمام حكم الله، وكون الإنسان قابلاً للخير والشر، كما أن الباحث أظهر مدى ضعف الإنسان واستشهد بالآيات على ذلك إلا أنه لم يبرز قوة الإنسان وما يدل على ذلك من الآيات أو الأحاديث،فهو بذلك يغفل جانباً من جوانب الطبيعة الإنسانية. وهو فى هذا الكتاب لم يعط الطبيعة الإنسانية حقها كما هى فى المفهوم الإسلامى مع أننا نجده عند عرضه لها فى بدايات الكتاب عرضها بصفة عامة واستشهد بآراء علماء غربيين وغير غربيين من مسلمين وغيرهم، وكان الباحث فى نهاية حديثه عن الطبيعة الإنسانية تبنى وجهة نظر التربية الغربية الحديثة وهذا يتضح من قوله: «والنظرية الحديثة للطبيعة الإنسانية تقوم على تكامل النظرة إلى الإنسان فى تفاعله مع البيئة الخارجية.. وينظر إلى العقل على أنه جانب من الجوانب التى تشكل هذه الطبيعة الإنسانية ليستخدمه الإنسان فى حل مشكلاته والعقل بهذا لا يقع خارج الأشياء ولا خارج الخبرة، وإنما وسيلة الفرد فى اكتساب المعرفة. والطبيعة الإنسانية فى ظل هذا المفهوم ذات طبيعة مرنة مطاوعة قابلة للتعلم، وهى أيضاً معقدة وليس من السهل سبر اغوارها.. وتكتسب الطبيعة الإنسانية خصائص الإنسانية من خلال عملية التطبيع

---

(١) محمد منير مرسى: فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها، مرجع سابق.

الاجتماعي. وهذا يعني ان لهذه الطبيعة الخاصة الاجتماعية التي تبرز دور التربية في صقلها واكتسابها»(1) فالباحث لم يبرز التصور الإسلامي للمفهوم بوضوح.

وفي كتاب «فلسفة التربية الإسلامية» لسعيد إسماعيل علي(2) يتناول معنى التربية الإسلامية ثم نظرتها للعديد من القضايا ومنها نظرتها للإنسان. حيث وضح الباحث أنه: «بعد استقراء العديد من آيات القرآن نجد تصويراً للطبيعة الإنسانية على أنها تتكون من عنصرين أحدهما مادي والآخر غير مادي»(3) ثم عرض هذه القضية عن طريق الآيات القرآنية العديدة التي تناولت الطبيعة الإنسانية من خلال هذين العنصرين، فقد اقتصر على سرد تلك الآيات وتوضيح الجوانب الذي تشير إليه، وكان موقف التربية الإسلامية ينحصر في هذه الآيات، وهنا لا ننكر ان القرآن هو المصدر الأول للتربية الإسلامية، ولكن لابد من الاستشهاد ببعض الأحاديث، وان يقترن الاستشهاد بالآيات ببعض التطبيقات التربوية، أو توضيح فعالية هذه النظرة في المجال التربوي. ولكن الباحث اكتفى بذكر أن الإسلام في تربيته للجانب المادي للإنسان قدم توجيهات لتقوية الجسم والرياضة، والرماية، والسباحة... وغيرها. وفي تربيته للجانب الآخر بتوجيهه للإيمان بالله، والعبادات، وتربية الضمير.. كما

(1) المرجع السابق: ص152 - 153

(2) سعيد إسماعيل علي، وآخرون: دراسات في فلسفة التربية، القاهرة، عالم الكتب، 1981م، ص112 - 119

(3) المرجع السابق: ص112

اكتفى الباحث فى الجانب التطبيقى بقوله: «إن النتائج التربوية التى تترتب على هذه النظرة التكاملية إلى طبيعة الإنسان أضخم من أن تتسع فى سطور. فهى تتطلب أن ننظر للطفل على أنه كل متكامل وأنه يشترك بكليته فى العملية التعليمية وألا يتكون المنهج المدرسى من المواد التى تدرب العقل فحسب، وإنما يصبح متضمنا كل الخبرات التعليمية التى تؤدى إلى نمو النواحى المختلفة المكونة لشخصية الطفل...»[1] فالباحث هنا يورد النظرة الإسلامية بإيجاز أخل بتوضيح المعالم الأساسية للتصور الإسلامى لمفهوم الطبيعة الإنسانية.

وفى كتاب «التربية والطبيعة الإنسانية» لمحروس سيد مرسى»[2] تناول الباحث مفهوم الطبيعة الإنسانية للوقوف على مداخل العملية التربوية والقدرة على ضبطها وتوجيهها، وتوقع ما يمكن أن يحدث للطبيعة الإنسانية من تطور وترق، وذلك عن طريق توضيح الرؤية للطبيعة الإنسانية فى العديد من الفلسفات. حتى يتخذ من هذه الصور ذريعة لتوضيح أصالة الفكر الإسلامى وحكمته»[3] فتناول الباحث الطبيعة الإنسانية فى الفلسفة المثالية، وفى الفلسفة الماركسية، وفى الفلسفة الوجودية، والبرجماتية، والطبيعية. ثم وضح كيف تكون التربية فى هذه الفلسفات، ثم عرض الفكر الإسلامى وخصائصه، والطبيعة الإنسانية فى

---

(١) المرجع السابق: ص١١٦

(٢) محروس سيد مرسى: التربية والطبيعة الإنسانية، فى الفكر الإسلامى وبعض الفلسفات الغربية، القاهرة دار المعارف، ١٩٨٨م.

(٣) المرجع السابق: ص١١

الفكر الإسلامى، وذلك عن طريق إيراد الآيات القرآنية التى أوردت الألفاظ التى تدل على الطبيعة الإنسانية مثل قوله: «استخدم القرآن لفظ بشر، وإنسان، ونفس، وروح، ووضح القرآن الكريم استخدام هذه الألفاظ ليس مترادفات وإنما كل لفظ له دلالة خاصة تميزه عن غيره..»[1] حيث ناقش الباحث كل لفظ ودلالته. ثم استعرض الباحث آراء بعض العلماء المسلمين فى الطبيعة الإنسانية، مثل: الكندى، والفارابى، وابن سينا، وإخوان الصفا، والغزالى، وابن رشد. ووضح أن هذه الآراء تأثرت باتجاهين: اتجاه أفلاطون، واتجاه أرسطو.

لقد وضح الباحث مفهوم الطبيعة الإنسانية، دون الرجوع إلى السنة النبوية الشريفة. ثم استعرض التطبيقات التربوية لهذه النظرة الإسلامية للطبيعة الإنسانية، ووضح الركائز التى تقوم عليها النظرة الإسلامية للطبيعة الإسلامية. فى هذا الكتاب نجد الباحث عرض المفهوم من منظور مقارن بين التصور الإسلامى للطبيعة الإنسانية، وتصورها فى بعض الفلسفات الوضعية. وفى الواقع لقد أجاد الباحث فى عرض التصور الإسلامى، ماعدا بعض اللمسات البسيطة من عدم الرجوع للسنة النبوية فى توضيح جوانب الطبيعة الإنسانية، فهو لم يذكر سوى حديثين عند الحديث عن تربية الطبيعة الإنسانية فى الفكر الإسلامى، مع أن هناك العديد من الأحاديث واضحة الدلالة فى هذا المجال مثل: الحديث عن الوراثة والبيئة، والتكامل بين الفرد والمجتمع.

---

(١) المرجع السابق: ص٢٧٢

ولكن هذا لا يمنع أن مقارنة الباحث كانت واضحة وأدت الهدف من الدراسة . بعكس كثير من الدراسات التى حاولت توضيح مفهوم معين بمقارنة الفكر الغربى بالفكر الإسلامى، فنجدها قد دمجت الأفكار والآراء بحيث تحدث تشويشا وتلبيسا على فهم القارئ لها(١).

وفى ذلك يقول سعيد إسماعيل على : «لو استعرضنا ما كتب عن الطبيعة الإنسانية فى كتب فلسفة التربية لوجدنا أن هذه الكتب تعالج هذا المفهوم عن طريق عرض أراء أفلاطون وأرسطو وتوماس هوبز، وجون لوك، وجان جاك روسو وجون ديوى وغيرهم، ولا تجد راى مفكر عربى أو إسلامى بين هؤلاء»(٢).

وباستعراض مفهوم المجتمع نجد أن هذا المفهوم من أهم المفاهيم التربوية وهو من أكثر المفاهيم التى تعرضت للتلبيس والخلط . ويظهر الاختلاف فى مفهوم المجتمع من خلال النماذج التالية :

ففى كتاب «التربية وثقافة المجتمع» لإبراهيم ناصر(٣) عرف الباحث

---

(١) مثال ذلك : على خليل أبو العينين : فلسفة التربية الإسلامية فى القرآن الكريم، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٧٥م.

- منير الغضبان : من معنى التربية الإسلامية، الأردن، مكتبة المنار، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م.

- على راشد : شخصية المعلم وأداؤه فى ضوء التوجهات الإسلامية، نحو تأصيل إسلامى للتربية، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م.

(٢) سعيد إسماعيل على : دراسات فى التربية والفلسفة، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٢م، ص٩٩

(٣) إبراهيم ناصر: التربية وثقافة المجتمعات، عمان، دار الفرقان، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٣م، ص٥٠ - ٧٠

المجتمع، وبين أن تعاريف المجتمع تختلف باختلاف العلماء الذين تناولوا هذا الموضوع، واختلاف مفاهيمهم الثقافية واختلاف عقائدهم، واختلاف الهدف الذى يسعون لتحقيقه. ويضرب مثلاً للاختلاف بالمجتمع اليونانى، وبناء المجتمع المثالى عند افلاطون. كما وضح أن تعاريف المجتمع تدور حول فكرة واحدة: وهى أن المجتمع مجموعة من الأفراد يعيشون علي بقعة معينة بتعاون، وتضامن، ويرتبطون بتراث ثقافى معين. ومن خلال التعاريف استخلص الباحث عناصر المجتمع، وأشكال المجتمعات، وتركيب المجتمع، وأنواع المجتمعات، وحاجات المجتمع التى من ضمنها الحاجة التى التربية. وهنا نجد الباحث قد عرض المفهوم بصورة جزئية ولم يتناول جميع جوانبه ولم يوضح النظرة الإسلامية للمجتمع، بالرغم من انه أورد تعريفين للمجتمع لابن خلدون، وللفارابى وأورد آية من كتاب الله وحديثاً للرسول ﷺ يستشهد بها على حاجة المجتمع للتربية الاخلاقية. إلا أن هذا لا يمثل التصور الواسع للمجتمع فى الإسلام، فالباحث اكتفى بالنظرة الغربية للمجتمع. وهذا واضح عند عرضه لانواع المجتمعات سواء من الناحية الحضارية أو من الناحية السياسية، أو من الناحية الاقتصادية التى عدد فيها المجتمعات من حيث هى رأسمالية، أو اشتراكية، أو غير مستقرة وهى الدول النامية، ولم يذكر النظام الإسلامى[1] كما خلط الباحث المنظور الغربى للمجتمع بجزء من المنظور الإسلامى الذى تمثل فى الآيات المذكورة وحديث الرسول ﷺ الذى لم يدل إلا على الجانب الاخلاقى فى المجتمع.

---

(١) المرجع السابق: ص٦٠ – ٦٥

وفى كتاب آخر لنفس الباحث «أسس التربية»(١) نجد الباحث يتناول مفهوم المجتمع بنفس الأسلوب الذى تناوله فى الكتاب السابق وأورد نفس التقسيم، بل هو بالنص مثل العرض السابق، مع أن هناك فارقاً زمنياً قدره خمس سنوات بين النصين. وهذا يدل على عدم مراجعة الباحث للمفاهيم الواردة فى كتاباته من المنظور الإسلامى.

وفى كتاب «مقدمة فى التربية» لمحمود السيد سلطان(٢) يوضح الباحث أن الآراء حول تفسير طبيعة المجتمع كثرت. وأن السبب الأساسى لدراسته هو تتبع جذور بعض النظريات المختلفة فى المجتمع لمعرفة أصول المفاهيم المختلفة للتربية. أما السبب الثانى للدراسة، هو أن المدرس لابد أن يقف على فهم واضح لمعنى المجتمع، والثقافة، والطبيعة البشرية لأن عمله ينطلق من هذه المحاور. لذلك صنف الباحث النظريات المختلفة حول مفهوم المجتمع. ووضح تأثير الفكر الاجتماعى على الفكر التربوى. ثم نقد تلك النظريات والآراء. وعرض المفهوم العلمى للمجتمع؛ وهو أنه مجموعة من النظم الاجتماعية التى تتفاعل مع بعضها، وترتبط وتتعاون ارتباطًا وتعاونًا عضويًا لتحقيق أهداف اجتماعية، وفق منهج التخطيط العلمى الشامل من أجل التنمية الشاملة. ثم عرض انعكاس هذا المفهوم على التربية باعتبارها إحدى النظم الاجتماعية المكونة للمجتمع. وعرض بعض الآراء

---

(١) إبراهيم ناصر: أسس التربية، ط٢، الأردن، دار عمار، ١٤٠٩هـ - ١٩٨٩م، ص٢١٢-٢٢٧

(٢) محمود السيد سلطان: مقدمة فى التربية، ط ٦، القاهرة، دار المعارف ١٩٨٦م، ٤٣-٥٤

فى الطبيعة الاجتماعية مثل الاتجاه الفردى والاتجاه الاجتماعى، وانعكاسات هذين الاتجاهين على التربية ويوضح ذلك فى قوله «أصبحت التربية عملية تخضع فى تشكيل بنيانها وعناصرها المختلفة وممارساتها المتعددة للمنهج العلمى وللتجريب التربوى، كما أصبحت التربية تعنى بتربية الشخص ككل اجتماعيًا، ووجدانيًا، وأخلاقيًا، وحركيًا أى ارتبط فيها الجانب المعرفى بالجانب السلوكى بأبعاده المختلفة. وارتبط الشخص بالنمو الاجتماعى والنمو الحركى بالمهارات اللازمة للإنتاج فى مهن المجتمع المختلفة»(١). وهنا يتضح أن الباحث لم يتناول المفهوم الإسلامى الواسع للمجتمع، بل اقتصر على بعض المفاهيم الغربية للمجتمع.

وفى كتاب «اجتماعيات التربية» لمنير المرسى سرحان(٢) عرف الباحث مفهوم المجتمع بالمعنى العام Society: «أنه هو الإطار العام الذى يحدد العلاقات التى تنشأ بين الأفراد الذين يعيشون نطاقه فى شكل وحدات أو جماعات»(٣). ثم بين «أن المجتمع الحديث يتميز بتعقد هيئاته وجماعاته، وتعدد النظم والأوضاع التى تنشئها هذه الهيئات والجماعات الإنسانية ونظرًا لهذه الاعتبارات فإن معظم المفكرين لا يستعملون اصطلاح مجتمع بهذا المعنى الواسع غير المحدد. ويفضلون استعمال مصطلحات أكثر دقة وتعبيرًا عن طبيعة الأنماط والنماذج الاجتماعية القائمة فى نطاق المجتمع

---

(١) المرجع نفسه، ص٥٤

(٢) منير المرسى سرحان: فى اجتماعيات التربية، ط ٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٧٨م، ص ٢٢٩ - ٢٣٠

(٣) المرجع السابق، ص ٢٢٩

العام ومن استعمالاتهم المجتمع المحلى Community وهو مجموعة من الأفراد يعيشون فى منطقة أو بيئة طبيعية محددة النطاق...»[1] ثم وضح الباحث الصفات المميزة لهذا المجتمع المحلى، وفرق بين المجتمعين وقال: «ويرجع الاختلاف فى المجتمعين إلى نوع التنظيم ودرجته فى مجموع الأفراد. وإلى مدى وعيهم بأسلوبهم الاجتماعى فى الحياة. ومع هذا فكلاهما يستلزم وجود بعض العوامل المشتركة، كالحياة فى مكان جغرافى معين، والشعور بالانتماء إلى نفس المجموعة»[2].

وهنا نرى أن الباحث تناول المجتمع كمصطلح بين معناه وما اصطلح الناس على أن يسموه مجتمعًا من غير تفسير لدلالة المفهوم وجوانبه الواسعة العديدة، وكما هو واضح أن الباحث أخذ تعاريفه من مراجع غربية، تعكس نظرتهم للمجتمع.

وفى كتاب «فى التربية الإسلامية» لعبد الغنى عبود[3] عرض الباحث مفهوم المجتمع من منظور سياسى حيث عرض حالة التمزق والفرقة التى يعيشها العالم العربى، مع أن المنظور الإسلامى مخالف لهذا الواقع، فاستعرض حال المجتمع العربى منذ عهد الاستعمار، حتى وقتنا هذا، وتعرض لأسباب التخلف فى هذا المجتمع التى منها: التعصب الأعمى، والقضاء على حرية الفكر، الاستبداد بالحكم، والانقسامات الداخلية. ثم

---

(١) المرجع السابق، ص ٢٣٠

(٢) المرجع السابق، ص ٢٣٠

(٣) عبد الغنى عبود: فى التربية الإسلامية، ط ٣، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٤، ص٢٥٩ - ٢٦٣

ركز الباحث على دور التربية فى تدعيم هذه الفرقة وأنها هى السبيل إلى تصحيح الوضع. كما ركز الباحث على الوحدة العربية، ودور الجامعة العربية لحل أزمة المجتمع العربى. ولم يتطرق إلى الوحدة الإسلامية والتأكيد على دورها فى رقى المجتمع المسلم؛ مما جعل المجتمعات الإسلامية ما تزال تتأرجح بين ديمقراطية، وأحزاب، وفرق وهو ما أكده الباحث نفسه فى قوله «ففى فترة كانت الديمقراطية الغربية التى تتسم بتعدد الأحزاب، والصراع من أجل السلطة هى النمط السياسى الأوحد فى العالم العربى... وعندما ظهر فشل النظام الحزبى صارت الديمقراطية الشرقية التى تقوم على الحزب الواحد هى النمط السياسى الحاكم.. وفى النمطين الغريبين عن إسلامنا وعروبتنا ضيعت الديمقراطية والشورى، وبددت الموارد وتم وأد الإنسان العربى...»[1] هنا يتضح أن الباحث قد تعرض لمفهوم المجتمع من منظور إسلامى غير واضح حيث أكد فيه الباحث على الوحدة العربية دون الوحدة الإسلامية، كما أن دراسته للمجتمع كانت دراسة للموضوع من جانب واحد لا تكفى ولا تعطى صورة واضحة لمفهوم المجتمع المسلم، حيث وضح معاناة مفهوم المجتمع الإسلامى من الخلط، واللبس والتشويه، والتحريف. فكأن الباحث هنا قد وضح الداء ولكن لم يصف الدواء. ولعل هذا يرجع إلى أن دراسة الباحث لمفهوم المجتمع شغلت حيزاً بسيطًا من هذا الكتاب وهى تحتاج إلى مزيد من التوضيح والدراسة.

وفى كتاب «فلسفة التربية فى الحديث الشريف» لعبد الجواد سيد

---

(١) المرجع السابق، ص ٢٦٢

بكر(١) يوضح الباحث مفهوم المجتمع لكونه واحداً من مفاهيم فلسفة التربية الإسلامية وواحداً من العوامل المؤثرة فى التربية. حيث عرف المفهوم لغوياً واصطلاحياً ثم أورد الأحاديث النبوية الدالة على أهمية ترابط المجتمع بروابط اللغة والدين والجنس... وغيرها من الروابط. ثم وضح أن المجتمع الإسلامي مجتمع مكلف بأمانة الاستخلاف فى نواحى الحياة، وهذا يتطلب أفراداً متعاونين متناسقين. لذلك تعرض لدور الفرد فى المجتمع واستشهد ببعض الأحاديث الدالة على ذلك، ودور المجتمع المسلم نحو الفرد. ثم ذكر المبادئ الفكرية للمجتمع المسلم وهى: المساواة، والإخاء، والتكافل الاجتماعى، والحرية، والعدل، والشورى. ثم تحدث عن المجتمع الدولى فى الحديث الشريف، وحدد علاقة المسلمين بغيرهم من غير المسلمين بشكل يحفظ حقوق المسلمين وحقوق الآخرين ويكفل حريات الناس وكرامتهم. واستخلص الباحث سمات للمجتمع المسلم وهى «أنه مجتمع يقوم على الإيمان بوحدة الله... أنه يعطى للدين مكانة كبرى، وإلى تعاليمه ترد كل شئون حياته، أنه يعطى الأخلاق قيمة كبرى، أنه يعلي من شأن العلم، أنه يكرم الإنسان ويحافظ على كرامته، أنه يعطى أهمية كبرى للأسرة وللحياة الأسرية»(٢) وهذه السمات اجتهاد الباحث. ولكن هناك سمات أخرى لعل الباحث لم يجد لها دلالات فى

---

(١) عبد الجواد سيد بكر : فلسفة التربية الإسلامية فى الحديث الشريف، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٣م، ص ١٤٠ - ١٥٩

(٢) المرجع السابق، ص ١٥٧ - ١٥٨

الحديث الشريف، أو أنه لم يفها حقها من الدراسة والبحث(١). فالباحث درس مفهوم المجتمع بالمنظور الإسلامي ولكن بصورة غير متعمقة فهو لم يبرز الصورة الشاملة والواسعة لمفهوم المجتمع بالمنظور الإسلامي.

ومن النماذج السابقة يتضح لنا الاختلاف حول مفهوم المجتمع هل هو مجتمع عالمي، بالمنظور الغربي، أم مجتمع عالمي بالمفهوم الإسلامي، أم مجتمع محلي منغلق على نفسه، أم مجتمع يؤمن بالأحزاب والقوميات، أم مجتمع يستمد شرعه من دستور وضعي قابل للتبديل والتعديل. كل تلك آراء مختلفة؛ لذلك لابد أن نحدد مفهوم المجتمع إسلاميًا وذلك عن طريق تأصيله.

وهذا يؤكد أهمية توضيح وتحديد المفاهيم التربوية الإسلامية(٢).

ومن استعراض تلك المفاهيم التربوية في الكتب التربوية العربية المعاصرة اتضح أنها اتسمت بمعالم تغريبية واضحة وهي كما يلي:

---

(١) انظر في مزيد من السمات للمجتمع المسلم في عمر التومي الشيباني: فلسفة التربية الإسلامية، ليبيا، الدار العربية للكتاب، ١٩٨٨، ص ١٢١ - ١٢٨. وأحمد رجب الأسمر: فلسفة التربية في الإسلام انتماء وارتقاء، عمان، دار الفرقان، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧م، الفصل الرابع، المجتمع المسلم.

(٢) لمزيد من الأمثلة انظر دراسة كاملة قامت بها الباحثة بعنوان «نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها، دراسة في التأصيل الإسلامي للمفاهيم التربوية» دراسة لإكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (تربية إسلامية) ١٤٢٠ - ١٤٢١ هـ. حيث احتوت هذه الدراسة على فصل كامل لعرض عينة مكونة من عشرة مفاهيم تربوية في الكتابات التربوية العربية المعاصرة.

معالم التغريب :

١ – تأثر بعض الباحثين بالفكر الغربي وهذا يظهر في تناولهم لبعض المفاهيم. حيث نجد بعض الباحثين يتناول المفهوم بالمنظور الغربي عرضًا، وتحليلاً، ونقداً.

٢ – نجد بعض الباحثين يعرض المفهوم من وجهة النظر الغربية، أو يستعرض آراء العلماء الغربيين ثم يسقط بعض الإسقاطات التي توضح بعضا من وجهة نظر الإسلام في المفهوم.

٣ – إن الرؤية عند بعض الباحثين لبعض المفاهيم غير واضحة، فتجده يلجأ إلى نقل النصوص وإلصاقها ببعضها دون صيغة توضح المعنى المقصود مما يؤدي إلى التشويش والخلط في فهم المفهوم.

٤ – بعض الباحثين يلجأ عند نقلة من كتب غربية إلى الترجمة الحرفية التي تؤدي إلى تشويه المعنى وغموضه، فلا هو نقل فكرًا غربيًا واضحًا، ولا هو وضح فكرًا إسلاميًا مفقوداً.

٥ – استخدام بعض الألفاظ الغربية التي كتبت بالحروف العربية مثل: دينامية، ابستيمولوجي، فيزيقيا، أكسيولوجي... وغيرها من الألفاظ التي يستخدمها بعض الباحثين في التعريف ببعض المصطلحات التربوية، والغريب أنهم يستخدمونها حتى عندما يعرضون التصور الإسلامي للمفهوم.

٦ – ظهور بعض التناقضات في أفكار الباحثين فمثلاً نجد الباحث يعرض فكرة بأسلوب يدل على رضاه عنها وتأييده لها. ثم نجده في موضع

آخر ينقد الفكرة نفسها أو فكرة متعلقة بها. مثال ذلك: فى كتاب فلسفة التربية لعمر التومي الشيباني كان يردد فكرة أن الإنسان حيوان ناطق حيث رددها أكثر من مرة فى ص ٧٣، ص ٨١، ثم نجده فى ص ١١٤ يذكر «أن الفارق بين الإنسان والحيوان ليس مجرد فارق فى درجة التعقيد بل فارق فى النوع أيضًا، ونظرية داروين وما نسج على منوالها لا تعدو أن تكون ضربًا من الظن والخيال. فهى حتى اليوم لا تعدو أن تكون مجرد نظرية خيالية لا أساس لها من الواقع». وهذا تناقض واضح.

٧ - إن بعض الباحثين يريد أن يعرض التصور الإسلامى لمفهوم معين فيقتصر ما يورده على آراء بعض علماء المسلمين، ويضعها على أنها تمثل التصور الإسلامى للمفاهيم، وهذا غير صحيح فهم بشر يتأثرون بأفكار غيرهم وتستهويهم تلك الآراء وإن كانت غير صحيحة إسلاميًا، كتأثر ابن مسكويه بآراء افلاطون وأرسطو فى الأخلاق.

٨ - استخدام بعض الباحثين للنصوص الإسلامية من القرآن أو من السنة لتقرير افكارهم ولكن دون التحقق والرجوع للقرآن نفسه، أو لكتب الحديث والتأكد من النص، كما حصل مع محمد منير مرسى عندما وضع آيتين من سورتين مختلفتين فى نص واحد.

٩ - إن بعض الباحثين اعتنقوا مبادئ فلسفية ثم لما وجدوا أنها تتناقض مع الإسلام حاولوا التوفيق بينها وبين المبادئ الإسلامية، إما بإخضاع تلك الفلسفة للإسلام، أو إخضاع الإسلام للفلسفة، وذلك بلوى أعناق

النصوص، أو بمحاولة التوفيق بينهما. وهم في كل الحالات، عمدوا إلى خلط المفاهيم الإسلامية بتلك المبادئ الفلسفية، مما أدى إلى تلبيسها وعدم وضوحها(١).

١٠ - وهناك أيضاً بعض الباحثين قدموا أفكاراً جديدة من عند أنفسهم، ثم حاولوا أن يفرضوها على الإسلام. وذلك لإيجاد سند لها من الإسلام لتجد قبولاً لدى الجمهور(٢). وهناك من حاولوا عمداً دس الأفكار الغريبة على الإسلام بقصد تشويه روحه وإثارة البلبلة في نفوس المسلمين(٣).

---

(١) هذا رأى مقداد يالجن في كتابه التربية الأخلاقية الإسلامية، موسوعة الأخلاق الإسلامية(٢)، ط ٢، الرياض، عالم الكتب للطباعة والنشر، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٦م، ص ٩ - ١٠. والشاهد على هذا الرأى ما ظهر في بعض الكتب المعاصرة مثال:
- على خليل أبو العينين: فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، مرجع سابق مبحث الطبيعة الإنسانية، ومبحث الأخلاق.
- محمد منير مرسى: فلسفة التربية واتجاهاتها ومدارسها، مرجع سابق مبحث الطبيعة الإنسانية. وغيرها من الكتابات انظر هامش رقم (٣) ص ٤٦ من هذا البحث.

(٢) مثال ذلك: من سمى الإسلام بأنه دين ديمقراطى، وذلك في كتاب محروس سيد مرسى: التربية والطبيعة الإنسانية، مرجع سابق ص ٣٤٢. ومثل من يرددون الاشتراكية في الإسلام، أو الديمقراطية في الإسلام...

(٣) مثال ذلك: أرنست رينان (١٨٢٣ - ١٨٩٢) صاحب الرسالة الحضارية للاستعمار، والقائل بعدم أهمية الحضارة الإسلامية وانعدام أى دور لها في التاريخ. ووليام موير مؤلف كتاب حياة محمد، وكتاب الخلافة، يقول: «إن سيف محمد والقرآن، هما أكثر أعداء الحضارة والحرية والحقيقة...» ولمزيد من التفاصيل في هذا الموضوع انظر محمد سيد محمد: الغزو الثقافي والمجتمع العربي المعاصر، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م، الفصل الأول وخاصة ص ٥٤ - ٦١

ولا شك ان هذا كله إنما هو بعض آثار التغريب على الفكر التربوى المعاصر، والذى جعله فى معظمه يفقد روح الاصالة، والعمق الإسلامى. ومن هنا تظهر الحاجة إلى ضرورة التأصيل الإسلامى لتلك الكتابات التربوية بما تحتويه من مفاهيم. لذلك فإن علماء التربية الإسلامية تواجههم مهمة صعبة ؛ وهى إعادة صياغة العلوم التربوية صياغة تمتزج فيها معارف العصر مع أصول الإسلام وتصوراته فى الكون والإنسان، والمعرفة، والاخلاق والمجتمع، وإذا كنا سناخذ ونترك من الفكر التربوى المعاصر على ضوء مدى توافقه وتعارضه مع الإسلام وتصوراته الثابتة، فسيكون لزاماً علينا أن نفعل الشىء نفسه مع مجموع اجتهادات التربويين المسلمين خلال العصور الإسلامية المختلفة لان هذه الاجتهادات ليست معصومة من الخطأ، ومن الواجب أن يتحرى العالم التربوى المسلم الحقيقة سواء فى تعامله مع الفكر المعاصر او كتابات المفكرين التربويين الإسلاميين خلال العصور الإسلامية»[1].

ولكن من المؤسف أن التاليف فى العلوم التربوية – فى أغلب الأحيان – لا يتعدى عن كونه نقلاً مباشراً من الفكر التربوى الغربى دون إظهار ذاتية الباحث، مما ينقل الطالب المعلم إلى أجواء فكرية غير إسلامية يشعر فيها بالاغتراب عن ثقافته ومجتمعه. هذا يجعل الطلاب يشتكون من أن العلوم التربوية التى يدرسونها إنما هى افكار نظرية لا علاقة لها بالواقع ومشكلاته، مما ينتج عنه غربة تلك العلوم عن الواقع الثقافى الإسلامى.

---

(١) عبد الرحمن النقيب: التربية الإسلامية رسالة ومسيرة، القاهرة، دار الفكر العربى، دت، ص ١١٤ – ١١٥

هذه الغربة لن تزول إلا إذا تمت مراجعة تلك العلوم، ومفاهيمها بمنظور إسلامى صحيح»(١). «وتلك الخطر مهام عصرنا؛ فتحرير التعليم والمناهج من هذه التبعية الغربية، وإعدادها لا ستشراف وجهة نظر الإسلام القائمة على الفطرة، والخلق، والرحمة، والتكافل من شأنه أن يفتح الطريق أمامنا إلى تحقيق امتلاك إرادتنا واستعادة مكاننا الحق... إن لنا مفهوماً يختلف عن مفهوم غيرنا، فنحن ندير العلم والتكنولوجيا فى إطار قيمنا ونحركها فى منطلق رسالتنا القائمة على الرحمة والإخاء الإنسانى والعدل... فأملنا هو تحرير مفاهيمنا التعليمية والتربوية والثقافية من آثار الغزو الفكرى والتغريب»(٢).

لذلك يجب على الباحثين والمهتمين بالتربية الإسلامية أن يجتهدوا فى تأصيل المفاهيم التربوية، التى ينبغى أن تسود فى حقل التربية الإسلامية؛ لأنه ليس من المقبول أن نتحدث عن التربية الإسلامية ونظل نستخدم مفاهيم غيرنا دون نقد وتمحيص أو إخضاع لخصوصيتنا الثقافية والحضارية.

---

(١) المرجع السابق، ص ١١٢

(٢) أنور الجندى: تأصيل مناهج العلوم والدراسات الإنسانية بالعودة إلى منابع الفكر الإسلامى الأصيل، بيروت، صيدا، المكتبة العصرية، ١٩٨٣م، ص ٢٠٤ – ٢٠٧

المبحث الثانى

الطريق إلى تأصيل المفاهيم التربوية

مقدمة

بعد أن اتضحت أهمية المفاهيم بعامة، والمفاهيم التربوية الإسلامية بخاصة، واتضح لنا حظ مفاهيمنا التربوية المعاصرة من الأصالة والتغريب، مما أكد على أهمية تأصيل المفاهيم التربوية.

وقبل الخوض في تجربة التأصيل الإسلامي للمفاهيم قامت الباحثة بالاتصال بكل من المعهد العالمي للفكر الإسلامي في مصر وأمريكا، وشعبة التأصيل الإسلامي التابعة لجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، ومعهد الدراسات المصطلحية في المغرب، باعتبارهن من أبرز المؤسسات المهتمة بالتأصيل الإسلامي للعلوم؛ وذلك للحصول على أهم وآخر ما توصلوا إليه من انشطة وأعمال في مجال التأصيل لتستطيع الباحثة تكوين تصور لماهية التأصيل الإسلامي وأهدافه، وخطوات العمل فيه وذلك لوضع خطوات لتأصيل المفاهيم التربوية، وتطبيقها على مفهومي التربية وأهدافها.

قامت الباحثة بمراجعة أهداف، وخطط، وانجازات كل من المعهد العالمي للفكر الإسلامي[1]، وشعبة التأصيل في جامعة الإمام محمد بن سعود

(١) مثال: الوجيز في إسلامية المعرفة، سلسلة إسلامية المعرفة (٣) هيرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٧م. =

الإسلامية(١)، كما قامت الباحثة بمراجعة بعض إصدارات معهد الدراسات المصطلحية(٢)، وبعض الكتابات التى تناولت التأصيل الإسلامى بالبحث والدراسة(٣)، والدراسات التى تناولت المنهج الأصولى واستخداماته فى

= التوجيه الإسلامى للخدمة الاجتماعية المنهج والمجالات، سلسلة إسلامية المعرفة(١٣)، القاهرة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٧ هـ ١٩٩٧م.

(١) مثال: عمادة البحث العلمى : التأصيل الإسلامى للعلوم الاجتماعية، المشروع، برنامج العمل، الإنجاز، الرياض، وزارة التعليم العالى، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمى، د. ت.

– المملكة العربية السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمى، مركز البحوث: «ندوة التأصيل الإسلامى للعلوم الاجتماعية»، أوراق العمل المقدمة للندوة، القسم الأول، من ٥ – ١٤٠٧/٦/٦ هـ.

(٢) مثال: جامعة سيدى محمد بن عبدالله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، شعبة الدراسات الإسلامية، ومعهد الدراسات المصطلحية: ندوة الدراسة المصطلحية والعلوم الإسلامية، فاس، ٨ – ١٠ جمادى الثانية ١٤١٤ هـ الموافق ٢٣ – ٢٥ نوفمبر ١٩٩٣م.

– والشاهد البوشيخى: «نحو منهج لدراسة مفاهيم الألفاظ القرآنية»، ندوة القرآن المجيد وخطابه العالمى، فى إطار دورة تدريبية لفائدة الأساتذة الباحثين فى الدراسات الإسلامية، ظهر المهراز – فاس جامعة سيدى محمد بن عبدالله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ١٤ – ١٩ محرم ١٤١٨ الموافق ٢١ – ٢٦ مايو ١٩٩٧م، ص ٥ – ٧

– بالإضافة إلى مجموعة من البحوث للشاهد البوشيخى التى تبحث فى المسألة المصطلحية، ومنهج الدراسة المصطلحية.

(٣) مثال: طه جابر العلوانى: «إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم» مجلة التأصيل» السودان الخرطوم، وزارة التعليم العالى والبحث العلمى، إدارة تأصيل المعرفة، العدد الثانى، ١٩٩٥م.

– مقداد يالجن: أساسيات التأصيل والتوجيه الإسلامى مرجع سابق.

– لؤى صافى: «نحو منهجية أصولية للدراسات الاجتماعية»، إسلامية المعرفة، هيرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، المعهد العلمى للفكر الإسلامى، العدد الأول، المحرم ١٤١٦ هـ يونيه ١٩٩٥

القضايا التربوية[1] والدراسات التى تناولت بعض المفاهيم بالتأصيل[2].

ثم استخلصت الباحثة من كل هذه الدراسات خطوات لتأصيل المفاهيم التربوية[3].

خطوات تأصيل المفاهيم التربوية:[4].

١ - تعريف المفهوم فى اللغة العربية، وذلك بالرجوع للعديد من المعاجم

---

(١) مثال: عبدالرحمن النقيب: منهجية البحث فى التربية رؤية إسلامية، القاهرة دار الفكر العربى، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧م.
- عبدالرحمن النقيب، منى على السالوس: نحو تأصيل إسلامى للبحث التربوى، سلسلة نحو وعى تربوى مغاير(٢) القاهرة، دار النشر للجامعات، ١٤٢٠ هـ - ١٩٩٩م.

(٢) مثال: إبراهيم البيومى غانم وآخرون: بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية ج٢ القاهرة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧م ص ٣١٤ - ٣١٥
- والشاهد البوشيخى: «نحو منهج لدراسة مفاهيم الألفاظ القرآنية» ندوة القرآن المجيد وخطابه العالمى، فى إطار دورة تدريبية لفائدة الأساتذة الباحثين فى الدراسات الإسلامية، ظهر المهراز - فاس جامعة سيدى محمد بن عبدالله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ١٤- ١٩ محرم ١٤١٨ الموافق ٢١ - ٢٦ مايو ١٩٩٧م، ص ٥- ٧

(٣) لقد قامت الباحثة بتنفيذ هذه الخطوات بالفعل عند محاولتها لتأصيل كل من مفهومى التربية، وأهدافها فى دراستها «نحو تأصيل إسلامى لمفهومى التربية وأهدافها دراسة فى التأصيل الإسلامى للمفاهيم التربوية» (رسالة ماجستير غير منشورة) فى التربية الإسلامية، المدينة المنورة، جامعة الملك عبدالعزيز، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، ١٤٢١ هـ.

(٤) هذه الخطوات استخلصتها الباحثة من الدراسات التالية:
- إبراهيم البيومى غانم وآخرون: بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية، ج٢، سلسلة المفاهيم والمصطلحات(٤)، ١٤١٨ هـ١٩٩٨م، ص ٣١٤ =

اللغوية والنظر في وجوه تصريف اللفظ المراد تحديده، فاختلاف الاشتقاق يؤدى إلى اختلاف الصورة التى تعطيها كل صيغة من صيغ الاشتقاق، وذلك لمعرفة الدلالات اللغوية المختلفة التى قد يدلها المفهوم، ثم البحث عن أصالة الكلمة فى اللغة العربية(١).

٢ - تعريف المفهوم فى القرآن الكريم.

٣ - تعريف المفهوم فى السنة النبوية المطهرة.

ويتم تعريف المفهوم فى كل من القرآن والسنة كما يلى(٢):

- التعرف على كافة النصوص المتعلقة بالمفهوم، وذلك بتجميع الآيات والاحاديث التى تحتوى على المفهوم، أو أحد المفاهيم المتعلقة به.

- فهم وتحليل دلالات هذه النصوص منفردة، ومضافة إلى بعضها بعضا، وذلك يتطلب تفسير النصوص المنزلة، ومراجعة أسباب نزولها، وإعمال قواعد النحو والبيان العربيين لفهم النصوص، لأن

- عبدالرحمن النقيب: منهجية البحث فى العربية رؤية إسلامية، القاهرة، دار الفكر العربى ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧م، ص ٤٨ - ٥٠

- منى السالوس: «المنهج الأصولى» فى عبدالرحمن النقيب، ومنى السالوس: نحو تأصيل إسلامى للبحث التربوى، سلسلة نحو وعى تربوى مغاير، القاهرة، دار النشر للجامعات ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩، ص ٦٨ - ٧٦

(١) إبراهيم البيومى غانم، وآخرون: مرجع سابق، ج٢، ص ٣١٨

(٢) لؤى صافى: «نحو منهجية أصولية للدراسات الاجتماعية»، إسلامية المعرفة، هيرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، العدد الأول، محرم ١٤١٦ هـ - يونية ١٩٩٥م، ص ٣٣ - ٣٩

الإخلال بهذه القواعد يؤدى إلى انحرافات فى فهم النصوص، لذلك لابد من العودة لكتب تفسير القرآن وكتب الشروح للحديث الشريف.

- تعليل النصوص أى تحديد العلة التى استدعت استخدام المفهوم فيها، وتحديد أسباب التماثل والاختلاف بين المفاهيم المتعلقة بالمفهوم.

- ربط وتنظيم المفاهيم والتصورات بعضها ببعض بحيث يتحقق انسجامها وتناغمها، ونستطيع تكوين نظرة عامة تمكننا من إعطاء حكم واضح على المفهوم فى القرآن والسنة(١).

٤ - تعريف المفهوم فى التراث التربوى الإسلامى وذلك بما يلى:

- مراجعة كتب التراث التى وزد فيها المفهوم.

- التعرف على الدلالات المقصودة من خلال استعمال هذا المفهوم فى كتب التراث.

- مناقشة تلك الدلالات من ناحية تعلقها بالتعريف اللغوى، والاصطلاحى للمفهوم.

---

(١) لمزيد من التفاصيل فى التعامل مع نصوص القرآن والحديث انظر:

- منى على السالوس: مرجع سابق، ص ٦٨ - ٧١

- والشاهد البوشيخى: نحو منهج لدراسة مفاهيم الألفاظ القرآنية، ندوة القرآن المجيد وخطابه العالمى، فى إطار دورة تدريبية لفائدة الأساتذة الباحثين فى الدراسات الإسلامية، ظهر المهراز - فاس جامعة سيدى محمد بن عبدالله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ١٤ - ١٩ محرم ١٤١٨ هـ الموافق ٢١ - ٢٦ مايو ١٩٩٧ م، ص ٥ - ٧

- مناقشة تلك الدلالات من ناحية تعلقها بالمعنى الوارد فى القرآن الكريم، أو الحديث الشريف للمفهوم، ومن ناحية الألفاظ المرادفة للمفهوم نفسه والواردة فى القرآن والحديث وفى كتب التراث.

- مقارنة تلك الدلالات، والاستعمال للمفهوم باستعماله ودلالاته فى الكتابات المعاصرة ومحاولة استخلاص المفهوم الصحيح بعد المقارنة، والاحتكام لما جاء فى القرآن والسنة.

٥ - تعريف المفهوم فى الخبرة التربوية الإسلامية، فى عصر الرسول والخلفاء الراشدين لأنه العصر النموذج للإسلام، والذى يقدم المفهوم فى صورته الإسلامية النقية.

٦ - دراسة تطور المفهوم فى العصور الإسلامية المختلفة وذلك بدراسة تاريخ الحضارة الإسلامية وواقع التربية، والمؤسسات التربوية، والعناصر التربوية خلال العصور الإسلامية المتتابعة، من أجل التعرف على واقع تشغيل للمفهوم فى تلك العصور.

٧ - تعريف المفهوم في الكتب التربوية العربية والغربية المعاصرة وذلك بما يلى:

- جمع التعاريف الواردة للمفهوم فى الكتب المعاصرة.

- تصنيف هذه التعاريف حسب التشابه والاختلاف فى المعنى.

- توضيح الدلالات المختلفة للمفهوم من خلال هذه التعاريف.

- استخلاص المفاهيم المرتبطة بالمفهوم من خلال هذه التعاريف، وربط

المفهوم بفروع العلم المختلفة القريب منه والتى لها صلة به.

- تحديد الفلسفات المختلفة التى تعكسها هذه التعاريف ودورها فى تقويض المفهوم، وتأثير عملية النقل والترجمة على دلالة المفهوم.

- وضع هذه التعاريف تحت المنظور الإسلامى المستنبط من القرآن والسنة والتراث، وذلك لنقد المفهوم الحاضر، وتوضيح ما تعرض له من تغيير، أو تحريف، فى ضوء المفهوم المؤصل.

٨ - تتبع سيرة المفهوم، (تطورًا وتاريخا ومآلا) فى اللغة العربية واللغات الأجنبية ويشمل ذلك ما يلى:

- التطور الدلالى فى لغته الأصلية.

- تحديد معناه الشائه الآن.

- ترجمة المفهوم ونقله: وذلك بمعرفة ما يلى:

- متى تمت الترجمة؟

- ومتى شاعت؟

- متى ترجم ولو إجمالا؟

- كيف تمت الترجمة؟ هل الترجمة للمعنى، أو صوتية، أو نحت جديد.. هل هى مساوية؟

- ما مدى مطابقتها؟

- لماذا ترجم: هل بغرض التأكيد على معان معينة؟

- رحلة المفهوم بعد الترجمة.

- ما اشتمل عليه من فساد ، أو إفساد، أو هما معا.

٩ - دراسة كيفية تشغيل المفهوم فى النسق المعرفى القائم، وهو التربية، حيث يمكن فى إطار النسق القياسى للمفهوم فى الرؤية الإسلامية ترشيد كثير من العمليات التحليلية الخاصة بالوصف والتفسير وذلك حين تناول الواقع التربوى المعاصر بالدراسة والتحليل ، مما يساعد على تصحيح الكثير من المفاهيم وفاعليتها فى المجال التربوى.

١٠ - عرض منظومة المفاهيم المرتبطة بالمفهوم ومستويات المفهوم وآثارها فى عملية التشغيل.

لابد عند الحديث عن المفهوم من تشريحه لمعرفة مكوناته وعناصره الأساسية بالإضافة إلى عناصره الثانوية، وهذا التشريح يساعد فى اتخاذ مواقف شديدة التنوع حيال المفهوم سواء فى التعامل معه، أو فى تشغيله، وفى تحديد موقعه وسط خريطة المفاهيم التربوية، والمقصود بالمنظومة هو أن لا نتحدث عن المفهوم باعتباره مفردة منبتة الصلة بسياقه المعرفى، أو منظومة المفاهيم التى تتساند أو تتناقض معه.. فالوعى بموقع المفهوم فى منظومته المفاهيمية يمكن من اتخاذ موقف صحيح منهاجيا منه، وهذه الخطوة تحدد إلى حد كبير أولوية المفهوم مركزيا أو إطاريا او مفهوم منظومة، أو مفهوما يمكن أن يسهم فى الجانب الوصفى أكثر من التحليلى، فكل هذه الأوصاف تحدد كيفية تشغيل المفهوم وطريقة عمله.

هذه الخطوات فى تصور الباحثة هى المنهج المتكامل لتأصيل المفاهيم، ولقد قامت الباحثة بتطبيق معظم هذه الخطوات على تأصيل مفهومى التربية وأهدافها، تاركة باقى الخطوات لدراسات تالية بإذن الله، ولقد تم تطبيق هذه الخطوات كما يلى:

أولا: تعريف المفهومين فى المعاجم اللغوية:

تطلب تأصيل المفهومين العودة إلى المعاجم اللغوية العربية، والإنجليزية، مثل: لسان العرب، والمعجم الوسيط، والقاموس المحيط، والصحاح، والمورد، وغيرها من المعاجم لمعرفة الدلالات والمعانى للمفهومين، والجمع بين معانيها لتوضيح المعنى اللغوى لكل من التربية، وأهدافها، حيث تلخص مفهوم التربية فى اللغة العربية فى عدة دلالات وهى:

- الزيادة والنماء.
- الرعاية والعناية، والإصلاح، والتغذية.
- السياسة، والسيادة، والتدبير لأمور الخلق.
- التنمية، والاجتماع.

لو نظرنا إلى المعانى اللغوية لمفهوم التربية مجتمعة لوجدنا أن كل معنى يكمل الآخر فيمثل فى مجموعه المعنى الشامل والمتكامل للتربية، لذلك ينبغى استدعاء كل تلك المعاني عند الحديث عن التربية.

أما مفهوم الأهداف فقد انحصر فى الشىء العريض المرتفع المنتصب وقد ورد فى جميع المعاجم بأنه الغرض، بالرغم من أن البعض يستخدم

بعض الكلمات للتعبير عن الهدف مثل القصد، والغاية، والبغية.. وغيرها من الألفاظ التى اجتهدت الباحثة فى استخراجها من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ومن الملاحظ أن استخدام لفظ (هدف) بالمعنى المعروف حديث بدليل أن اللفظ لم يرد فى القرآن، وورد مرة واحدة فى السنة وكان المقصود به المعنى اللغوى المذكور.

فالهدف أصبح يعبر به عن أى غاية منتصبه يراد تحقيقها سواء كانت بعيدة، أو قريبة، عامة، أو خاصة، فهو يعبر به عن القصد، وعن الغاية، وعن البغية، وعن الطلب، فعندما نقول هدف فيكون القصد احد هذه الألفاظ.

كما استعانت الباحثة بهذه المعاجم لمعرفة معانى بعض الألفاظ التى وردت فى القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة، وكانت ذات علاقة بمفهومى التربية والأهداف، أو تدل عليهما مثل مفهوم التعليم، التدريس، الكفالة، والولاية، والإيواء، والرعاية.. وغيرها من المفاهيم التى كونت منظومة المفاهيم المتعلقة بالتربية، وبالمثل مفهوم القصد، والغاية، والبغية، والسبيل، والسبب، والتوكل، والميزان... وغيرها من المفاهيم التى كونت منظومة المفاهيم المتعلقة بأهداف التربية، فالنظر فى دلالات تلك المفاهيم اللغوية فى المعاجم أكد للباحثة مدى صلتها وعلاقتها بكل من التربية، وأهدافها، بل كان وسيلة للاطلاع على مزيد من المفاهيم، والمصطلحات ذات العلاقة بهذين المفهومين.

ثانيا : تعريف المفهومين في القرآن الكريم :

كانت دراسة المفهومين فى القرآن الكريم فرصة لدراسة آيات الله التى وردت فيها بعض المفاهيم التربوية، والعودة إلى تفسيرها فى عدد من التفاسير مثل : تفسير القرطبى، وتفسير الزمخشرى، وتفسير التحرير والتنوير للطاهر بن عاشور، وفى ظلال القرآن لسيد قطب، وذلك لاستخراج ظلال المعانى الواردة فى آيات القرآن، التى تساعد الباحثة فى تحديد استخدام اللفظ والمعنى بدقة، فقد تم جمع النصوص المتعلقة بمفهوم التربية، وفهمها، وتحليلها بعد تفسيرها منفردة، ومضافة إلى بعضها البعض ثم ربطها وتنظيمها بعد استخلاص المفاهيم المرتبطة بها، وترتيب هذه الأفكار المستخلصة فى صورة نقاط تيسر على القارئ تصور الكم الكبير من المفاهيم التى سردت الباحثة آياتها، وعلاقة كل مفهوم بالتربية أو بالأهداف، وعلاقة تلك المفاهيم ببعضها البعض.

ومن الممتع أن البحث عن مفهوم التربية، والتعليم فى القرآن يوصل بطريقة غير مباشرة إلى مجموعة المفاهيم المتعلقة بهما والمكونة للرؤية الكلية للمفهوم، فكلما توصلت الباحثة لمفهوم، ونظرت فى تفسيره، وشرحه، وعلاقته بالتربية، تجد أنه يوصلها إلى مفهوم آخر، إلى أن اكتملت منظومة المفاهيم المتعلقة بمفهومى التربية والأهداف.

وبذلك جاء مفهوم التربية فى القرآن الكريم بدلالات متعددة وواسعة، وكلها من مستلزمات التربية الإسلامية فمن لوازم التربية :

الرعاية والعناية بالصغير لقوله تعالى : ﴿أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا﴾ [الشعراء : ١٧].

وقوله: ﴿رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيراً﴾ [الإسراء: ٢٤].

﴿فَتَقَبَّلَهَا رَبُّهَا بِقَبُولٍ حَسَنٍ وَأَنبَتَهَا نَبَاتًا حَسَنًا وَكَفَّلَهَا زَكَرِيَّا﴾ [آل عمران: ٣٧]. وقوله: ﴿هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ مَن يَكْفُلُهُ﴾ [طه: ٤٠] ومن لوازمها الولاية والإيواء لقوله تعالى: ﴿أَلَمْ يَجِدْكَ يَتِيمًا فَآوَىٰ﴾ [الضحى: ٦] ﴿وَفَصِيلَتِهِ الَّتِي تُؤْوِيهِ﴾ [المعارج: ١٣].

﴿إِنَّمَا وَلِيُّكُمُ اللَّهُ وَرَسُولُهُ﴾ [المائدة: ٤٠].

ومن لوازم التربية التزكية، والتعليم، والتدريس، والتزكية لقول تعالى: ﴿كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولاً مِّنكُمْ يَتْلُو عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة: ١٥١].

﴿أَمْ لَكُمْ كِتَابٌ فِيهِ تَدْرُسُونَ﴾ [القلم: ٣٧].

لقد برز مفهوم التعليم بصورة واضحة فى القرآن الكريم فهو من أكثر المفاهيم تكرارا وشمولا فى القرآن، وذلك لأنه شمل العديد من أنواع التعليم ولم يقتصر على القراءة والكتابة، بل شمل الحكم والقصص، وتعليم الأمور الغيبية التى لم يكونوا يعلمونها، كما شمل مفهوم التعليم الجوانب المهنية، والتدريبية، وتعلم المهارات حيث بدأ بتعليم الله آدم عليه السلام، لقوله تعالى ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ [البقرة: ٣٠]، وتعليم الأنبياء والرسل ومن اصطفى من مخلوقاته[1] ثم إن الرسل يقومون بتعليم

(١) انظر على سبيل المثال: سورة البقرة ١١٥، ٢٨٢، آل عمران ٧٩، يوسف ٦، المائدة ١١٠، سبأ ١٠ – ١٣، الرحمن ١ – ٤

الأمم التى أرسلت إليها ثم من بعد الرسل يأتى صحابتهم الكرام، ومن صلح من الخلق ليحملوا رسالة التعليم والتربية وفقا لشرائع الله وآدابه التى وضعها لعباده وعليه فعند الحديث عن التعليم الإسلامى لا نقتصر على الجانب المعرفى فى التعليم بل نتعداه إلى سائر الجوانب، ويضاف إلى ذلك أن التعليم هو عطاء الله لعباده، وأمرهم أن يأخذوا بأسبابه وأن يشكروا الله على ما آتاهم من علم ومعرفة، فربط العلم والتعليم بالله معلم بارز من معالم التربية الإسلامية لقوله تعالى: ﴿ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ ﴾ [النساء:١١٣].

وبذلك تكون التربية الإسلامية عبارة عن منظومة من المفاهيم تعمل مجتمعة لتكون مفهوما واسعا وشاملا للتربية فى القرآن الكريم يشمل رعاية، وكفالة وإيواء، وولاية، وتعليم، وتدريس، وتزكية الإنسان بصورة مستمرة فى جميع مراحل حياته.

أما بالنسبة لمفهوم الأهداف التربوية فى القرآن الكريم فقد عبر عنه بالقصد والبغية، والمرمى قال تعالى: ﴿ وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الآخِرَةَ وَلا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا ﴾ [القصص: ٧٧]، وقوله: ﴿ وَمَا رَمَيْتَ إِذْ رَمَيْتَ وَلَكِنَّ اللَّهَ رَمَىٰ ﴾ [الأنفال : ١٧].

وركز القرآن على غاية سامية وهى عبادة الله حيث قال تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالإِنسَ إِلاَّ لِيَعْبُدُونِ ﴾ [الذاريات: ٥٦]، كما أكد على كرامة الإنسان ودوره فى هذه الحياة وهو الخلافة فى الأرض وإعمارها قال تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾ [البقرة: ٣٠].

وقوله تعالى: ﴿ هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا ﴾ [هود: ٦١]، هذه الغاية السامية جعلت مفهوم الهدف يقترن بمفاهيم لا يتم التصور الإسلامى للهدف إلا بها وهى: الأمنية والمآرب، والسبيل، والسبب، والهمة والعزم، والتوكل ، والامد، والاجل، والميزان فهذه المفاهيم ترتبط ببعضها بعضا فى منظومة متواصلة فكل مفهوم من هذه المفاهيم نتيجة لمفهوم آخر مثل: الإرادة والعزم نتيجة لبغية وقصد يريده الإنسان، والهمة نتيجة للعزم واخذ الاسباب والتوكل على الله والأمنية نتيجة لمآرب وحاجة يرمى إليها الإنسان وينوى تحقيقها فى أجل وأمد معينين ووفق سبيل واضح فتحقق كل هذه المفاهيم يؤدى إلى تحقق الهدف والغاية السامية مثال ذلك: عندما يكون لدينا غرض نريد تحقيقه فهذا الغرض لا يظهر إلا من خلال حاجة يحس بها الإنسان مثل الحاجة إلى الطعام، تمثل بغية، وقصدا للإنسان الذى يحتاجه، وبذلك تتحرك إرادته، وعزمه للحصول على هذه البغية لذلك لا بد ان يكون هناك سبيل واضح للحصول على هذه البغية واسبابا يؤخذ بها للحصول على الطعام (البغية) لأن الطعام لن يأتى بنفسه له، فمثلا يسعى لشراء الطعام وطهيه وتحضيره، وأن يتوكل على الله فى تسهيل الرزق له ليستطيع توفير الطعام لنفسه، ثم همته للحصول على هذه الحاجة وتوفيرها، وترشيد طلبها، وتناولها وأخذها، فى حدود إمكانياته ووسعه وبذلك نجد ان هذه المفاهيم تعمل فى منظومة متناغمة ترتبط بمنظومة المفاهيم المتعلقة بمفهوم التربية بحيث تشكل منظومات مترابطة تشكل بناء المفاهيم التربوية مثال قوله تعالى: ﴿ وَمَا لَنَا أَلَّا نَتَوَكَّلَ عَلَى اللَّهِ وَقَدْ هَدَانَا سُبُلَنَا ﴾ [إبراهيم: ١٢]، هنا اقترن التوكل

بالسبيل، وفي قوله تعالى: ﴿إِذْ هَمَّت طَّائِفَتَانِ مِنكُمْ أَن تَفْشَلَا وَاللَّهُ وَلِيُّهُمَا وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ﴾ [آل عمران: ١٢٢]، وهنا اقترن مفهوم الهمة بمفهوم التوكل ومفهوم الولاية(١).

هذا التصور لا يعني أن هذه المفاهيم على مستوى واحد من الأهمية فبعضها مساوى لبعض وبعضها ثابت، وبعضها متغير فهي وإن بدت من ناحية اللفظ مرادفة بعضها بعض، لكن ما يحدد ذلك هو الميزان؛ فهي تتوزع على ثلاث مستويات منها المستوى الثابت الذى ترتكز عليه وترجع إليه كل المفاهيم وبناء عليه توزن كل العمليات والسلوكيات ومنها المستوى الوسيط الذي يترجم هذه المفاهيم الأساسية إلى برنامج عمل يتم تنفيذه في صورة عمليات تعليمية، وتدريبية، وتدريسية وهذا المستوى يمكن تغيير شيء من مفاهيمه لتتوائم من متغيرات العصر، وتحقق المستوى السلوكي الذى تتميز مفاهيمه بأنها سلوك ظاهر ينتمي بصورة واضحة للمفاهيم الثابتة في المستوى الأول(٢).

ولا شك أن استدعاء تلك المعاني والدلالات عند الحديث عن الأهداف التربوية الإسلامية سوف يجعل أهداف التربية الإسلامية أكثر ثراء وتحديدا من أن نتحدث عن تلك الأهداف معزولة عن تلك المعاني الواردة في

---

(١) لمزيد من التفاصيل عن المفاهيم المتعلقة بمفهوم التربية والأهداف انظر: بدرية صالح الميمان: «نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها دراسة في التأصيل الإسلامي للمفاهيم» (رسالة ماجستير غير منشورة)، المدينة المنورة، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، ١٤٢١ هـ.

(٢) انظر الشكل رقم (٢).

القرآن الكريم التى تجذر الأهداف فى تربة الثقافة الإسلامية ولا تجعلها منفرسة فى ثقافة الآخرين كما تجئ فى بعض الكتب التربويةالتى لا تكاد تستدعى أى مفهوم إسلامى لأهداف التربية.

ثالثا: تعريف المفهوم فى السنة النبوية المطهرة:

عمدت الباحثة إلى العودة إلى الأحاديث التى ورد فيها بعض المفاهيم التربوية، أو مفهوم التربية نفسه، أو التعليم، وقد اعتمدت الباحثة على الكتب التسعة: البخارى، مسلم، الترمذى، النسائى، ابن ماجه، الدارمى، مسند أحمد، موطأ مالك، والمجتمعة فى برنامج موسوعة الحديث الشريف فى الحاسوب، بالإضافة إلى العودة إلى متون كتب الحديث التسعة، للتوثق من المعانى وللنظر فى التعليقات فى حواشى بعض الكتب.

- لقد كانت تجربة الخوض فى كتب الحديث التسعة تجربة صعبة بالنسبة لمبتدئه مثل الباحثة، ولكن كان لابد من مراجعة الكتب التسعة، لأن بعض الألفاظ لم ترد في البخارى، ومسلم كما أن الاكتفاء باستخدام تلك الأحاديث عن طريق الحاسوب فى نظر الباحثة لا يكفى وكان لابد من مراجعة تلك الأحاديث فى متون الكتب، وشروحها، وذلك بهدف النظر فى معانيها، ودلالات الألفاظ الواردة فيها، والتعليقات التى تفتح للباحثة آفاقا جديدة فى بحثها.

ومن الملاحظ أن ما استخرجته الباحثة من مفاهيم من القرآن الكريم والسنة كان مستخدما الاستخدام نفسه، ويعطى الدلالة نفسها، وهذا ينطبق أيضاعلى كتب التراث المختارة فى هذه الدراسة ، إلا أن القرآن

نصوصه محدودة وغير متكررة بينما الحديث نجده يتميز بالتكررات الكثيرة للحديث الواحد فى العديد من الأبواب.

فقد جاء مفهوم التربية فى السنة النبوية المطهرة موافقة للمفهوم القرآنى للتربية ومضيفا إليه بعض المفاهيم مثل: التاديب، والتهذيب، والسياسة، وشارحا لكيفية الكفالة والإيواء، فقد ورد فى الحديث عن جابر بن عبدالله رضى الله عنه قال الرسول ﷺ: «من كن له ثلاث بنات يؤويهن، ويرحمهن، ويكفلهن وجبت له الجنة البتة...»[١].

وفى مفهوم الرعاية ورد فى الحديث عن عبدالله بن عمر ان رسول الله ﷺ يقول: «كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته، الإمام راع ومسئول عن رعيته، والرجل راع ومسئول عن رعيته والمراة راعية فى بيت زوجها...»[٢].

اما التاديب، والتهذيب، والتعليم فقد ورد فى الحديث عن أبى بردة قال: قال رسول الله ﷺ: «ايما رجل كانت عنده وليدة فعلمها فاحسن تعليمها وادبها فاحسن تاديبها ثم أعتقها وتزوجها فله اجران...»[٣].

وجاءت السنة النبوية المطهرة موضحة أن هذه المفاهيم الخاصة بتربية،

(١) رواه احمد موسوعة الحديث الشريف، مسند احمد، مسند باقى المكثرين، رقم ١٣٧٢٩، وهو حديث صحيح انفرد به احمد بن حنبل.

(٢) رواه البخارى، المرجع السابق، صحيح البخارى، كتاب الجمعة، رقم ٨٤٤، اخرجه مسلم والترمذى، وابو داود، واحمد.

(٣) رواه البخارى، موسوعة الحديث الشريف، صحيح البخارى، كتاب النكاح رقم ٤٦٩٣

وتنشئة وتزكية الفرد اساسها وجوهرها التعليم بمفهومه الواسع المقترن بالتاديب فلا يقوم اى مفهوم من هذه المفاهيم بدون التعليم والتاديب حيث كان رسول ﷺ هو النموذج الأمثل للمعلم والمؤدب المسلم المطبق لمفهوم التربية الواسع والشامل لكل تلك الدلالات والمفاهيم كما ورد فى الحديث عن جابر بن عبدالله رضى الله عنه أن رسول الله ﷺ قال: (. . .إن الله لم يبعثنى معنتا ولا متعنتا ولكن بعثنى معلما ميسرا)(١) وما ورد عن معاوية بن الحكم السلمى رضى الله عنه قال:

(. . . فبابى هو وامى ما رايت معلما قبله ولا بعده أحسن تعليما منه فوالله ما كهرنى(*) ولا ضربنى ولا شتمنى قال: إن هذه الصلاة لا يصلح فيها شىء من كلام الناس إنما هو التسبيح والتكبير وقراءة القرآن. . . .)(٢).

أما بالنسبة لمفهوم الأهداف التربوية فى الحديث الشريف فقد عبر عنها بعدة مفاهيم منها القصد والنية والغرض، والغاية، وركز بشدة على الغاية القصوى للتربية وهى إيجاد إنسان وصل درجة عالية من الكمال فى جميع جوانب شخصيته ليكون قادرا على عبادة الله بالمفهوم الشامل للعبادة، ويؤدى دوره الخلافى على الأرض، ولتحقيق هذه الغاية حقق النبى

---

(١) رواه مسلم، المرجع السابق، صحيح مسلم، كتاب الطلاق، رقم ٢٧٠٣ وهذا الحديث انفرد به مسلم.

(*) ما كهرنى: اى ما انتهرنى.

(٢) رواه مسلم المرجع السابق، كتاب المساجد ومواضع الصلاة، رقم ٨٣٦، أخرجه النسائى، وأبو داود، والدارمى ، أحمد.

وصحابته الكرام جميع المفاهيم الموصلة لهذا الهدف فكانوا هم النموذج التطبيقى لجميع المفاهيم المتعلقة بالهدف التربوى والتى لا يتم إلا بها سواء كان السبيل الواضح، والميزان الدقيق العادل والنية الخالصة لله تعالى فى جميع الأمر، والتوكل عليه فى جميع الأمور مع الأخذ بكل الأسباب الموصلة لرضا الله وعبادته وطاعته، مما أكسبهم الهمة العالية والإرادة والعزم الأكيد فى تحقيق هذا الإنسان الذى يستحق أن يكون خليفة ومعمرا للأرض.

ففى الحديث عن عمر بن الخطاب رضى الله عنه قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: «إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى...»(١).

وفى الحديث قوله ﷺ: «من أعطى لله، وأحب لله، وأبغض لله، وأنكح لله فقد استكمل إيمانه»(٢).

وفى الحديث عن أنس رضى الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «إذا دعا أحدكم فليعزم المسألة ولا يقولن اللهم إن شئت فأعطنى فإنه لا مستكره له»(٣).

---

(١) رواه البخارى، صحيح البخارى، ج١، كتاب بدء الوحى، باب كيف كان بدء الوحى، ص ٥ - ٦، الحديث الأول.

(٢) رواه الترمذى صحيح الترمذى، ج٢، ص٣٠٩، وصحح الحديث وخرجه الالبانى، واخرجه ابو داود فى سنن ابو داود، ج٤، كتاب السنة، باب الدليل على زيادة الإيمان ونقصانه، ص٢٢٠

(٣) رواه البخارى: صحيح البخارى: ج٤، كتاب الدعوات، باب ليعزم المسألة، ص ١٠٤، أخرجه مسلم، والترمذى وابن ماجه.

رابعا: تعريف المفهومين فى التراث التربوى الإسلامى:

وبالنسبة لكتب التراث التربوى الإسلامى فقد بحثت الدراسة فى أربعة من أشهر كتب التراث، وقد تم اختيارهم وفقا لحجم المادة العلمية المتعلقة بطبيعة الدراسة، مثل ورود مفاهيم تربوية فى هذه الكتب، مثل التربية، التعليم، التاديب، الغاية، الغرض، ومحاولة إظهار كيفية استعمال هذه المصطلحات، والمعنى الذى استعملت له كما انه تم اختيار هذه الكتب وفقا للعصور المختلفة حيث كان كل كتاب فى عصر مختلف عن الآخر، وذلك لإظهار المفاهيم التربوية المستخدمة فى العصور المختلفة ومدى تشابه استخداماتها، واختلافها، كما تم الاختيار وفقا للتخصصات المختلفة وبالرغم من صعوبة تصنيف علماء المسلمين فى تخصصات معينة لغزارة انتاجهم وتاليفهم فى علوم شتى، فبعض العلماء يصنف من الفقهاء، وبعضهم الآخر يصنف كفيلسوف، والآخر كمؤرخ.. وذلك لمعرفة كيفية استخدام مثل تلك المفاهيم فى تخصصات مختلفة، أو من وجهات نظر مختلفة، وهذه الكتب هى:

١ - رسالة أيها الولد، بالإضافة إلى باب العلم فى كتاب إحياء علوم الدين لابى حامد الغزالى (٤٥٠ - ٥٠٥) عاش فى القرن الخامس - السادس الهجرى، لان رسالة أيها الولد حجمها صغير، وتفتقر إلى بعض المفاهيم التى وجدتها الباحثة فى كتاب الإحياء، حيث كمل كل واحد منهما الآخر.

٢ - تذكرة السامع والمتكلم فى آداب العالم والمتعلم لابن جماعة (٦٣٩-

٧٢٢هـ) (فقيه عاش بين القرنين السابع – الثامن الهجريين.

٣ – المقدمة لابن خلدون (٧٣٢ – ٨٠٨ هـ) (عالم اجتماع) عاش بين القرنين الثامن – التاسع الهجريين.

وقد كان الاختيار صعبا؛ لأن الخوض فى كتب التراث وتتبع المفاهيم التربوية فيها، يعد عملا ضخما مستقلا يستحق دراسة كاملة خاصة به، وهو ما لمسته الباحثة من خلال هذه الدراسة.

إلا أن استخدام تلك الكتب لمفهومى التربية وأهدافها، والمفاهيم المتعلقة بهما يتفاوت فكلما اقتربنا من زمن الرسول ﷺ والصحابة رضوان الله عليهم توافقت المفاهيم فى استخدام اللفظ مع الكتاب والسنة وكلما ابتعدنا لاحظنا دخول ألفاظ ومفاهيم جديدة على تلك المفاهيم، مما يؤكد ضرورة دراسة تراثنا التربوى بعناية ودقة.

ومن دراسة كتب التراث المختارة اتضح أن مفهوم التربية فيها نابع من التصور الإسلامى الشامل للإنسان، والكون والمعرفة، والوارد فى القرآن والسنة، حيث جاء مفهوم التربية شاملا متضمنا جميع جوانب الإنسان المعرفية والمهارية، والأخلاقية، حيث استخدم لفظ التعليم دائما للتعبير عن التربية، حيث اقترن فيه مفهوم التعليم بالتاديب فى مواضع كثيرة فى هذه الكتب.

أما مفهوم الأهداف فقد جاء مركزاعلى نفس الغايات السامية التى جاءت فى القرآن والسنة وهى رضا الله وعبادته، كما جاء المفهوم فى كتب التراث محملا بمعظم المفاهيم المصاحبة التى استخلصتها الباحثة من القرآن

والسنة، والتى لا يتم التصور الإسلامى للأهداف التربوية إلا بها، والتى تخللت جميع العمليات، والسلوكيات، والجوانب التربوية التى تناولها العلماء المسلمون فى هذه المؤلفات مثال: النية، والهمة، والعزم، والإرادة، والتوكل.. فقد تخلل مفهوم النية فى التعليم والتدريس، وتعليم الطلاب النية فى طلب العلم، وجعله موجها وخالصا لله تعالى، مما يجعل التعليم، والتعلم عبادة يبتغى بها الإنسان رضا الله ويتعبده بها(١).

خامسا: التطبيقات التربوية لكل من مفهومى التربية والأهداف في عهد الرسول ﷺ والخلفاء الراشدين:

ولدراسة التطبيقات التربوية في عهد الرسول ﷺ قامت الباحثة بدراسة بعض كتب السيرة مثل سيرة ابن هشام ، وزاد المعاد لابن قيم الجوزى، والسيرة النبوية الصحيحة لأكرم ضياء العمرى، حيث تكررت بعض الحوادث فى هذه الكتب الثلاثة، وتم تنقيحها وتخريجها من قبل الدكتور أكرم ضياء العمرى، ذلك بالإضافة إلى بعض القصص، والشواهد التى أوردتها الباحثة من عدة كتب مثل: البداية والنهاية، وحياة الصحابة، وحلية الأولياء، وبالرغم من أن الباحثة اجتهدت فى البحث فى تلك الكتب عن التطبيقات التربوية لمفهومى التربية والأهداف إلا أنها تحس أنها لازالت تحتاج إلى مزيد من البحث، والتوضيح. فقد استغرقت هذه الجزئية من الدراسة وقتا ليس بالقليل من الباحثة، كما أنها أعادت كتابتها عدة

---

(١) لمزيد من التفاصيل عن هذه المفاهيم ومواضعها فى كتب التراث انظر: بدرية الميمان: مرجع سابق، تحت عنوان الأهداف التربوية فى كتب التراث، ص ٤٠٣ – ٤١٦

مرات فالخبرة استوجبت أن تفرق الباحثة بين ما هو ممارسة وتطبيق، وبين ما هو سرد لتاريخ التربية الإسلامية، أو التعليم الإسلامى، فقد وصف الأستاذ المشرف بعض مراحل هذا العمل بأنه مجرد إنشاء ليس فيه أى معالم لتطبيق تربوى، يبرز المفهوم الإسلامى للتربية، أو الأهداف. ولكن بعد البحث، والتنقيح أخرجته الباحثة فى صورة مقبولة.

فقد كان عهد الرسول ﷺ والخلفاء الراشدين هو العصر النموذجى لتطبيق المفهوم الشامل للتربية الإسلامية التى تضمنت جميع أنواع التربية من تربية عقلية، وتربية أخلاقية، وتربية جسمية صحية، وتربية وجدانية، وتربية عسكرية، وتربية اجتماعية، وتربية اقتصادية. حيث حاولت الباحثة توضيح بعض أنواع التربية، حيث اتضح تداخلها، وتماسكها بحيث تشمل كل جوانب شخصية الإنسان الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية.

فقد تميزت تربية العقل فى تلك الفترة بتزكية العقائد وتفريغ العقل من كل الخرافات والأوهام والمعتقدات التى لم تقم على دليل وبرهان، وتزويده بالمعتقدات الصحيحة عن نشأة الخلق والإنسان والكون والحياة والمصير. كما تميزت بتزكية أساليب التفكير بالنقد الذاتى، والتدرب على التجديد بدل التقليد، ونبذ الظن والهوى والأخذ بالتفكير العلمى والجماعى، والأخذ بمبدأ الشورى.

ولتزكية العقل وتربيته عمل الرسول ﷺ وصحابته الكرام على نشر التعليم على جميع المستويات، وفى جميع المجالات؛ فقد اهتم ﷺ بتعليم

الرجال والنساء، والصغار، والكبار. كما اهتم بتعليم القراءة والكتابة، واللغات، والطب... واستعمل كل ذلك لخدمة الدين ونشر الدعوة.

أما من جانب التربية الأخلاقية فقد اقترن التعليم في زمن الرسول ﷺ وصحابته الكرام بالتأديب، وكانت التربية عنده إصلاحًا عامًا؛ فقد عمل ﷺ على تربية صحابته الكرام، وجعل منهم خير الناس خلقًا وفهمًا وعلمًا، بل جعل منهم نماذج عليا متميزة في مكارم الأخلاق وذلك عملاً بقوله: (ما من شيء يوضع في الميزان أثقل من حسن الخلق. وإن صاحب حسن الخلق ليبلغ به درجة الصوم والصلاة)[1] ويترتب على حسن الخلق التخلي عن الأخلاق الفاسدة كالحسد، والبغض، والنميمة، والغيبة... والتحلي بالخلق الفاضل مثل: الأمانة، والتسامح، والصدق، وغيره من الفضائل وقد كان الرسول ﷺ قدوة حسنة لحسن الخلق لقوله تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ [الأحزاب: ٢١]. فقد كان ﷺ رحيمًا بالأطفال والخدم والنساء، ولم تقتصر رحمته بالإنسان فقط بل شملت حتى الحيوانات والطيور وما شابههما. ومن خلقه الحلم، والحياء، والوفاء بالعهد، والأمثلة كثيرة على خلقه المتميز ﷺ.

أما من جانب التربية الاجتماعية فقد حرص الرسول ﷺ على بناء

---

(١) رواه مسلم، موسوعة الحديث الشريف، صحيح مسلم، كتاب البر والصلة والآداب، رقم ٤٦٣٢، اخرجه الترمذي واحمد، والدارمي، وقال ابو عيسى هذا حديث غريب من هذا الوجه.

مجتمع متماسك قائم على القيم الإسلامية الصحيحة الذى يعتز فيه الإنسان بكرامته وحريته، ويأمن فيه الإنسان على نفسه وأسرته، ويحس فيه بالتكافل والتراحم حيث قال ﷺ: «ترى المؤمنين فى تراحمهم وتوادهم وتعاطفهم كمثل الجسد إذا اشتكى عضو تداعى له سائر جسده بالسهر والحمى»(١).

كما حدد الرسول ﷺ قاعدة اجتماعية عظيمة تتركز فى المسئولية على المستوى الفردى والاجتماعي فقال ﷺ: «كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته، والرجل راع ومسئول عن رعيته...»(٢) وركز ﷺ على أنه لا بد للقيام بالمسئولية من الإحساس بالعدل والمساواة بين أفراد المجتمع لحديث أسامة بن زيد وشفاعته للمرأة المخزومية(٣). ولا يقتصر العدل فى الحقوق والواجبات، وإنما يشمل توزيع الدخل والمال حيث فرض الله الزكاة على عباده، وحرم عليهم الربا وأكله. كما أشرف الرسول ﷺ على إخراج الزكاة وتوزيعها، وحذر من أكل الربا حيث وضح لأصحابه صورته وكيفيته، وأنواعه. كما حث أصحابه على العمل، والتجارة، والصناعة، وجميع أوجه عمارة الأرض.

---

(١) رواه البخارى: المرجع السابق، صحيح البخارى، كتاب الأدب رقم ٥٥٥٢

(٢) رواه البخارى، موسوعة الحديث الشريف، صحيح البخارى، كتاب الجمعة، رقم ٨٤٤

(٣) انظر المرجع السابق، صحيح البخارى، كتاب أحاديث الأنبياء رقم ٣٢١٦ رواية عائشة رضى الله عنها.

ومن جانب التربية الصحية ركز الرسول ﷺ على توضيح أهمية الصحة للإنسان واهتم ﷺ بتعليم أصحابه المبادئ العامة للصحة الشخصية ، والصحة العامة حيث أمرهم بالنظافة، وأمرهم بالوقاية من الأمراض، وعلمهم كيفية التداوى عند المرض. حيث تميز الإسلام بمنظور متميز للصحة والمرض حيث اعتبر المرض طهور للإنسان من ذنوبه، وعلو منزلة له عند ربه. كما حرص ﷺ على تزكية الجسد بوضع آداب للطعام، وتنظيم حاجات الجسم من طعام، وشراب، وراحة، وزواج، ويتمثل ذلك بإباحة كل ما من شأنه أن يهيء للجسم النمو والصحة شريطة تجنب الإسراف، وكل ما يضر بجسم الإنسان وعقله.

ومن جانب التربية الروحية فقد ربى الرسول ﷺ اصحابة روحيا عن طريق العبادات، فقد نهج ﷺ نهجا مقتصدا حيث نهى عن الإفراط والتفريط فى العبادة فقد رباهم بالصلاة وقيام الليل، والصوم ومجاهدة الهوى وحرمان النفس، وبذل المعروف، وكثرة التصدق. والزكاة وتربية النفس على البذل والعطاء للفقراء. والحج وما فيه من مشاق، وتكافل بين المسلمين وتعارف. كما وجه الرسول ﷺ إلى مداومة ذكر الله، وتلاوة آيات القرآن وتدبرها فكانت طريقًا لتزكية نفوسهم وعقولهم، فتخلقوا بأخلاق القرآن، وتربوا على سلوكياته فآمنوا بمتشابهه وعملوا بمحكمه بحيث إذا مر المؤمن بآية نهى انتهى، وإذا مر بآية أمر ائتمر وهكذا حسن خلقهم، وسمت نفوسهم، وعلت مكانتهم.

وبذلك وصل الرسول ﷺ باصحابه إلى درجة متميزة من التزكية العقلية، والجسمية، والاجتماعية والأخلاقية، والروحية.

وبتلك الدرجة المتميزة من التربية الشاملة لجميع جوانب شخصية الإنسان استطاع الرسول ﷺ وصحابته الكرام أن يحقق الغاية السامية للتربية الإسلامية وهى إيجاد الإنسان المسلم الذى بلغ درجة عالية من الكمال فى جميع شخصيته العقلية، والجسمية، والروحية، والاجتماعية.. ليكون هذا الإنسان مهيأ لحمل الرسالة، وتحقيق الخلافة والعمارة فى الأرض.

فهذه التطبيقات التربوية لم تمارس فى ذلك العصر إلا بمفهوم واضح لأهداف التربية الإسلامية فى ذهن الرسول ﷺ وأذهان أصحابه رضى الله عنهم فقد ربى ﷺ أصحابه على النية الخالصة لله سبحانه وتعالى فى جميع أعمالهم فقال: «من أعطى لله، وأحب لله، وأبغض لله، وأنكح لله فقد استكمل إيمانه»[1] ووضح لهم أن العبادة جامعة لكل من يحبه الله ويرضاه من الأقوال والأفعال لقوله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ [الأنعام: ١٦٢].

وبجوار العبودية الخالصة لله فقد نجحت التربية الإسلامية فى تلك الفترة فى تحقيق مبدأ الأخوة الإسلامية التى هى أصل المجتمع المسلم لقوله تعالى: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ﴾ [الحجرات: ١٠]. وقال ﷺ: «لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه»[2]. وبذلك بلغت الأخوة

(١) رواه أبو داود فى سنن أبو داود، ج٤، كتاب السنة، باب الدليل على زيادة الإيمان ونقصانه، ص ٢٢٠ وهو حديث صحيح اخرجه الألبانى فى صحيح سنن الترمذى، ج٢، ص ٣٠٩

(٢) رواه البخارى، موسوعة الحديث الشريف، صحيح البخارى، كتاب الإيمان، رقم ١٢

الإسلامية مبلغ الإيثار فالغنى يؤثر الفقير بماله والكل يقدم مصالح الآخرين على مصلحته في صورة فريدة متميزة وأكبر مثال على ذلك مؤاخاة الرسول ﷺ بين المهاجرين والأنصار حيث وصفهم الله سبحانه وتعالى فى قوله: ﴿وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ﴾ [الحشر: ٩].

ولقد ربى الرسول ﷺ أصحابه على مهمة الخلافة في الأرض الذى خص الله بها الإنسان فى قوله: ﴿إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ [البقرة: ٣٠]. حيث وجههم للارتفاع بأنفسهم وعقولهم وأرواحهم و أجسادهم لأقصى درجات الرقى. فوجههم إلى إعلاء هممهم وعزائمهم إلى معرفة أسماء الله وصفاته والتخلق بتلك الصفات بما يليق بالمخلوق مع استحضار الفرق بين الذاتين. حيث حثهم على إحصائها قوليا وعمليا فى قوله: «إن لله تسعة وتسعين اسما مائة إلا واحدا من احصاها دخل الجنة»(١) فإحصائها قولا بحفظها وسؤال الله بها. وإحصائها عمليا يكون بالاقتداء ببعض الصفات فى معانيها مثل الرحيم والكريم، والعفو ونحوها(٢).

كما ربى الرسول ﷺ أصحابه على الشعور بمسئوليتهم عن عمارة الكون التى وردت فى قوله تعالى: ﴿هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ

---

(١) رواه البخارى، الصحيح، ج٤، كتاب التوحيد، باب قوله تعالى: وكان الله سميعا بصيرا، ص ٢٧٦

(٢) انظر ابن حجر: فتح البارى، ج١٣، كتاب التوحيد، باب إن الله مائة اسم إلا واحدة، ص ٣٢٢ - ٣٢٣

فِيهَا﴾ [هود: ٦١]، فتحقيق عمارة الأرض يتطلب تمدن يقوم على أصلين: الأول معنوى وهو التمدن فى الأخلاق والعوائد والآداب والأصل الثانى: تمدن مادى وهو التقدم فى المنافع العمومية كالزراعة، والتجارة، والصناعة(١).

وقد حقق الرسول ﷺ وصحابته رضى الله عنهم هذين الأصلين لعمارة الأرض فقد وصل الرسول ﷺ وأصحابه رضى الله عنهم درجة متميزة من التمدن الأخلاقى فقد أنتجت التربية الإسلامية فى تلك الفترة الحاكم المسلم المتميز أمثال ابو بكر وعمر بن الخطاب....، وأنتجت المرأة المسلمة المتميزة فى شخصيتها القوية المنتجة في جوانب عديدة مثال: عائشة رضى الله عنها، ونسيبة بنت كعب، . وأنتجت الأطفال المسلمين المتميزين الذين يتسابقون للجهاد فى سبيل الله أمثال رافع بن خديج، وسمرة بن جندب. كما أنتجت الشباب المسلم أمثال ابن عباس، وابن عمر، وأسامة بن زيد. كما أنتجت الشيخ المجاهد أمثال عمرو بن الجموح وغيره.

كما حقق المسلمون فى تلك الفترة التمدن المادى بجميع أوجهه فقد ورد فى كتب السير، والحديث أن المسلمين فى تلك الفترة اشتغلوا فى التجارة، والصناعة، والزراعة، واستخدموا العديد من التقنيات الحربية فى

---

(١) رفاعة الطهطاوى: مناهج الألباب المصرية فى مناهج الآداب العصرية، ص ٢٥٠، نقلا عن عبدالرحمن النقيب: بحوث فى التربية الإسلامية، الكتاب الخامس، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٧م، ص ١٢١

غزواتهم الكثيرة. فقد استوعب الرسول ﷺ وصحابته الكرام تلك الغاية السامية لوجودهم فى الأرض فاجتهدوا لتحقيقها، وفهموا دورهم فى هذه الحياة فادوه خير قيام. فعمروا الكون بعلمهم، وخلقهم، وقيمهم، وكونوا أكبر حضارة عرفها التاريخ.

سادسا : التطبيقات التربوية للمفهوم فى العصور الإسلامية المتتالية :

إن دراسة التطبيقات التربوية فى العصور الإسلامية المتتالية بعد عهد الرسول ﷺ توضح واقع تشغيل مفهوم التربية الإسلامية فى المؤسسات التربوية فى تلك العصور، وما انتجت تلك الممارسات التربوية من حضارة إسلامية عريقة. كما ان دراسة هذه التطبيقات توضح ما طرأ على المفهوم من تغير، وتبدل، وما دخل فيه من مفاهيم، وما خرج منه من مضامين.

وفى الواقع لم تطبق الباحثة هذه الخطوة واكتفت بدراسة التطبيقات التربوية فى عهد الرسول والخلفاء الراشدين لأنه النموذج للتطبيق الشامل لمفهوم التربية والأهداف وتركت هذه الخطوة لدراسات موسوعية أكبر.

سابعا : تتبع سيرة المفهوم :

أما بالنسبة لتتبع سيرة المفهوم فقد حاولت الباحثة جهدها ان تتتبع سيرة المفهومين عبر التاريخ، وذلك من خلال ما توفر لها من مراجع قليلة، وكان من الضرورى العودة إلى بعض الكتب القديمة التى تناولت مفهوم التربية واهدافها إلا أن الباحثة لم تستطع الحصول عليها، فاستعانت ببعض المراجع الحديثة التى تناولت تلك المراجع القديمة والحديث عنها،واستعانت

الباحثة ببعض الموسوعات والقواميس مثل: موسوعة Websters، والمعجم الفلسفى، وموسوعة التهانوى، ومعجم المصطلحات التربوية، وقاموس المفاهيم التربوية، للحصول على التعاريف المتعددة للتربية وأهدافها، وترجمة مصطلح التربية وبعض المفاهيم الملتبسة به، ومناقشة هذه التعاريف وترجمتها.

حيث استخدم مفهوم التربية فى السابق للتعبير عن رعاية الطفل الصغير وتغذيته، ولكن مع مرور العصور اتسعت دلالة المفهوم فاصبح يعبر به عن المفهوم الشامل للتربية، أما فى عصر الرسول ﷺ، والعصور الإسلامية المتتالية فقد استخدم مفهوم التاديب للتعبير عن التربية، ولكن مع تقدم العصور اختفى مفهوم التاديب من الساحة التربوية وانتشر مسمى التربية، أما عن ترجمة مفهوم التربية باللغة الإنجليزية فهو Education التى تطلق على التربية والتعليم سويا.

أما بالنسبة لمفهوم الأهداف فقد اتضح من تطوره عبر التاريخ أن التركيز فى الماضى كان على غاية قصوى وهى تختلف باختلاف الحضارات، والكتاب. مثال : فى الديانة المسيحية كان التركيز على الرهبنة، وفى الإسلام كان التركيز على غاية العبودية والخلافة فى الأرض، ولكن مع مرور العصور، انتقل التركيز من الغايات إلى السلوكيات، حتى انحصر الاهتمام فى الأهداف السلوكية داخل الفصول الدراسية بمعزل عن الغاية القصوى للتربية التى إن وجدت فهى فى وثائق السياسة التعليمية للبلد المسلم، أما عن ترجمة الهدف التربوى باللغة الإنجليزية فقد ترجمت

الغايات بـ Aims والأغراض بـ purposes والأهداف التعليمية بـObjectives .

ثامنا : تعريف المفهوم فى الكتب التربوية المعاصرة :

أما بالنسبة للكتب التربوية المعاصرة فهى كثيرة، سواء أكانت كتبًا عربية أم إنجليزية، فأنواعها كثيرة، وأساليبها متنوعة، ولكن بدأ العمل بحصر لكتب التربية التى وردت فيها تعاريف للتربية، أو أهداف التربية، أو لهما معًا. وهذا الحصر كان فى حدود ما وجد فى مكتبات المدينة المنورة، ومكتبة الكلية، والمكتبة الخاصة بالباحثة. هذا بالنسبة للكتب العربية أما الكتب الأجنبية، فقد تم شراء أغلبها عن طريق البريد الإلكترونى، وتصوير بعضها غير المتوفر للشراء. وخلال هذا الحصر قامت الباحثة بتفريغ جميع التعاريف الواردة للتربية والأهداف فى تلك الكتب، ثم تصنيف تلك التعاريف حسب التشابه والاختلاف، ومحاولة نقد تلك التعاريف فى ضوء التصور الإسلامى للمفهومين. فكانت تلك الكتب عينة عرضت الباحثة من خلالها موقع المفاهيم التربوية بين الأصالة والتغريب. وفى الواقع أن الكتب التربوية المعاصرة متنوعة، وكثيرة بحيث يصعب الحكم عليها إلا بعد قراءة دقيقة فاحصة. فقد عمدت الباحثة إلى قراءة التعاريف العديد من المرات، وذلك لاستخلاص الأفكار المراد توضيحها، ونقدها وفقًا للتصور الإسلامى.

ومهما حاولت الباحثة أن تجمع أكبر عدد من المراجع والكتب، إلا أنه سيظل هناك الكثير الذى لم تصل إليه. ولكن يكفى أن ما تم جمعه ليس بالقليل، ولعله يكفى شاهدًا تسوقه الباحثة لإثبات عدم الوضوح

المفاهيمى فى الكتابات التربوية الحديثة، وحاجة الكثير من تلك المفاهيم التربوية للدراسة والتأصيل.

لقد اتسم مفهوم التربية فى الكتابات التربوية العربية المعاصرة بالتغريب، والبعد عن المنظور الإسلامى للتربية، فقد عرضت الباحثة أولاً بعض التعريفات التى وردت فى كتب غربية وذلك بغرض توضيح مدى تأثر الكتابات العربية بالكتابات الغربية، ثم عرضت الباحثة الكتابات العربية فوجدت أنها شديدة التأثر بتلك الكتابات؛ فقد تعددت التوجهات فى هذه الكتابات: فمنها من اتخذ الاتجاه البرجماتى، ومنها من اتخذ الاتجاه الماركسى، ومنها من خلط بين الاتجاه الإسلامى وأحد هذه الاتجاهات، ومنها من اتخذ اتجاه غامضًا لا هوية له، ومنهم من أراد أن ينقد تلك الكتابات لكنه لم يوضح فكرًا إسلاميًا محدداً. حتى من كتب فى التربية الإسلامية نجده يعطى جزءاً من التصور الإسلامى للمفهوم ولا يعطى الرؤية الكلية للمفهوم.

أما مفهوم الأهداف التربوية فى الكتب التربوية المعاصرة فقد جاء مركزًا على الأهداف الدنيوية مثال: الأهداف التى تتعلق بحياة الإنسان ومعاشه من أول كسب العيش حتى تكوين المواطن الصالح. كما اعترى مفهوم الأهداف الغموض، والتغريب؛ فالكتابات المعاصرة اتضح فيها أثر الترجمة من الكتب الغربية، ونقل ذلك الفكر كما هو دون تنقية أو نقد: وحتى من حاول إضفاء الصبغة الإسلامية على كتابته نجده خلط الأفكار الإسلامية بغيرها، أو عرضها على استحياء؛ لذلك نجد أن البعد التعبدى

يكاد يكون مفقوداً فى تلك الكتابات. أما الكتابات التى تناولت أهداف التربية الإسلامية فقد تفاوتت، فالبعض عرض جزئيات بسيطة دون توضيح، والبعض الآخر حاول أن يعرض إطاراً فكرياً لخصوصية الأهداف التربوية الإسلامية، والبعض عرض أهدافًا جزئية وخلط بينها وبين الوسائل، والوظائف التربوية، حتى من أجاد فى عرض الأهداف العامة للتربية الإسلامية لم يحدد رؤية كلية لهذه الأهداف.

تاسعًا: تشغيل المفهوم فى أرض الواقع:

أما بالنسبة لتشغيل مفهومى التربية والأهداف فى الواقع المعاصر فقد كان من الصعب عرض هذه الخطوة، وذلك لأن دراسة واقع تشغيل التربية وأهدافها يحتاج إلى دراسة ميدانية للعمليات الدائرة داخل قنوات التشغيل التى تتمثل فى المدارس، والجامعات، والنوادى، ووسائل الإعلام، والأسر وغيرها من القنوات التى تتعلق بمجال التربية. وهذه الدراسة لا يستطيع أن يقوم بها باحث بعينه، وإنما يكون عن طريق مشروع تقوم به وزارة التربية والتعليم؛ لكى توضح واقع تشغيل مفهومى التربية وأهدافها. كما أن الباحثة حاولت الاطلاع على دراسات قامت بالبحث عن هذا الواقع لتشغيل مفهومى التربية وأهدافها، ولكن هذه الدراسات لم تكن متوفرة. مما يؤكد ضرورة البحث فى هذه النقطة من تأصيل المفاهيم.

عاشراً: منظومة المفاهيم المتعلقة بالمفهوم:

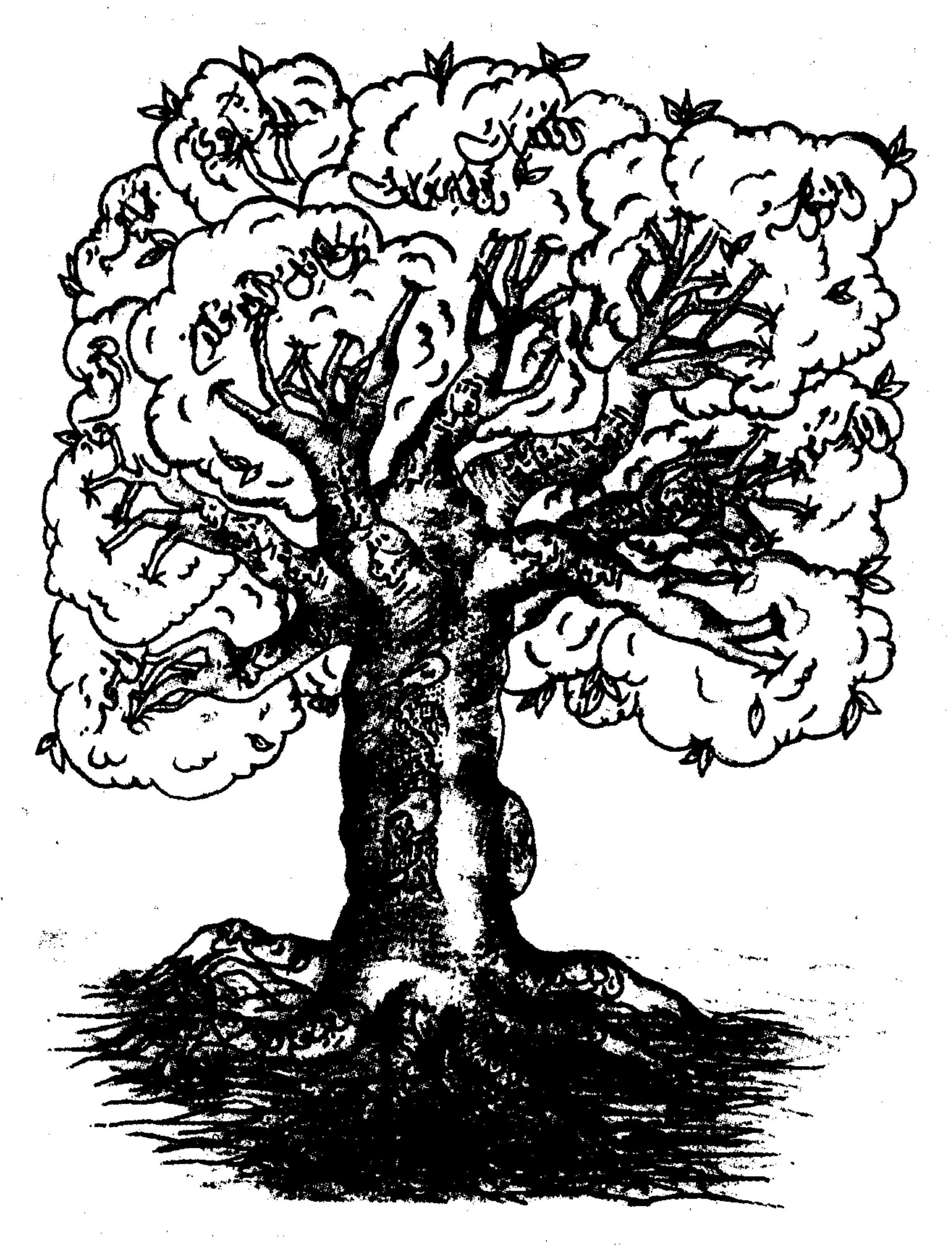
أما بالنسبة لمنظومة المفاهيم المتعلقة بمفهومى التربية فمفهوم التربية يعتبر مفهوم منظومة، حيث يمثل بدلالاته السابقة منظومة متناسقة من

المفاهيم التى توزعت فى مستويات تفاوتت بين الثبات، والمرونة؛ فهناك مفاهيم التنظير التى تمثل الأصول التى يبنى عليها غيرها من المفاهيم وهى مفاهيم: الطبيعة الإنسانية، الكون، المجتمع، الحياة، المعرفة، الأخلاق حيث تفرعت من هذه المفاهيم مجموعة من المفاهيم التى تتعلق بصورة مباشرة بمفاهيم التشغيل التى تمثل كل المفاهيم التى تتمثل فى العمليات للتى تشغل مفهوم التربية فى المؤسسات التربوية المتنوعة.

وقد قدمت الباحثة اجتهاداً بسيطًا فى استخلاص تلك المنظومة، وتوضيحها، ووضعت نموذجًا على هيئة شجرة غرست فى أرض العبودية لله وتحمل مفاهيم التنظير فى جذورها، ومفاهيم التشغيل فى ساقها وأوراقها وتعمل فى منظومة واحدة تسمى التربية والتعليم حيث يؤثر كل من هذه المفاهيم فى الآخر ويتأثر به[1].

---

(١) انظر الشكل رقم (١).



أرض الخلافة والعبودية

شكل (١)

أما الأهداف فهو من المفاهيم الأساسية في منظومة مفهوم التربية وهو يكون في ذاته منظومة مشتقة من المنظومة الكبرى لمفاهيم التربية هذه المنظومة تدرجت في ثلاث مستويات مثلتها الباحثة على نفس الشجرة[1]: المستوى الابتدائي: وهو الغاية القصوى للتربية الإسلامية التي تتمثل في إيجاد إنسان وصل درجة عالية من الكمال. حيث يحمل هذا المستوى كل الجذور والثوابت لتحقيق هذه الغاية وهي العبودية وما يتبعها من مفاهيم مثل: النية، التوكل السبيل، الميزان، القدوة. والتي ترتبط، وتتغلغل في كل المفاهيم التنظيرية (الكون، الإنسان، الأخلاق، المعرفة...) التي تكون إطاراً فكريًا تستند إليه التربية في أهدافها وعملياتها.

والمستوى الثاني: يتمثل في كل المفاهيم التي هي السبب الذي تتفرع منه كل الوسائل التي تعمل على تشغيل العمل التربوي مثل التخطيط والاستشراف، والتجريب، والمراجعة وهذه المفاهيم لا بد أن تقترن بمفاهيم أخرى لكي تتم بكفاءة ونجاح وهي: الأخذ بالأسباب، وشد العزم، وتقوية الوسع، وعلو الهمة. وهذه المفاهيم تعطي الفرد وصفًا صحيحًا لكيفية تحقيق الأهداف العليا للتربية الإسلامية.

والمستوى الثالث: وهو جميع مفاهيم التنفيذ، والعمليات، والنتائج التي تتمثل في سلوكيات تنم عن تلك الغاية السامية التي ترمي إليها التربية الإسلامية. وهذه المفاهيم موزعة على جميع فروع التربية، وتشغل

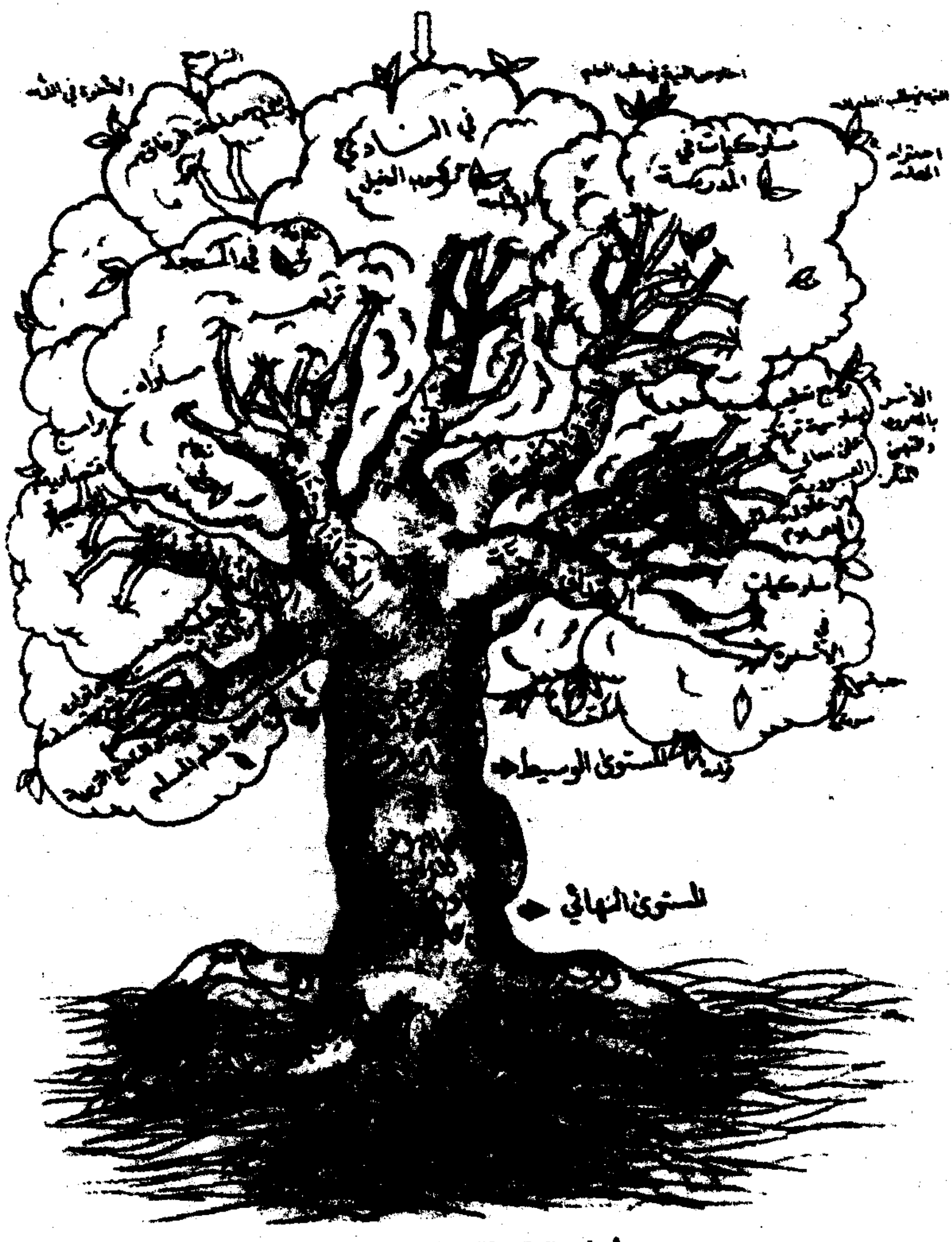
---

(١) انظر الشكل رقم (٢).

جميع مؤسساتها. فنجد سلوكيات على مستوى الأسرة: منها القوامة، والرحمة، والمودة... وسلوكيات على نطاق المدرسة مثل: احترام المعلم، النية فى طلب العلم... وسلوكيات على نطاق المسجد مثل: المساواة، التكافل، التواد، النظافة... وهكذا فى جميع المؤسسات الاجتماعية.

كانت تلك الخطوات التى قامت بها الباحثة لتأصيل مفهومى التربية وأهدافها. ولا تدعى الباحثة أنها أجادت فيها، إنما هى نظرة كلية تطلبت البحث فى جزئيات من صميم المفهوم الإسلامى للتربية والأهداف التربوية.

المستوى التنفيذى السلوكى



أرض الخلافة والعبودية

شكل (٢)

أبرز نتائج الدراسة:

- تحتاج الدراسات التاصيلية إلى مزيد من الاهتمام، والتركيز، والعمل الدءوب فى ظل أحد المؤسسات الإسلامية الدولية.

- جاء مفهوم التربية فى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة شاملاً متكاملاً لجميع جوانب شخصية الإنسان؛ حيث شمل الرعاية للطفل الصغير، وكفالته، وإيوائه، وولايته، وتنشئته، وتعليمه وتدريبه بصورة مستمرة طوال حياته بغرض نموه، وتزكية جميع جوانبه العقلية، والجسمية، والأخلاقية، والاجتماعية... كما جاء مفهوم التعليم شاملاً لجميع الجوانب المهنية، والمعرفية، والأخلاقية؛ فالله سبحانه وتعالى هو المعلم الأول للأنبياء والرسل، والأنبياء معلمين للبشر، ومن بعدهم يأتى العلماء الذين هم ورثة الأنبياء الذين لا يورثون إلا علماً.

- عبر عن مفهوم الأهداف فى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة بالقصد، والغرض، والطلب، والنية، والمرمى. وركز على غاية سامية تؤكد على كرامة الإنسان، ودوره فى هذه الحياة وهو الخلافة فى الأرض، وعمارتها ماديًا ومعنويًا. حيث تلخصت هذه الغاية فى إيجاد الإنسان الذى وصل درجة عالية من الكمال ليكون قادراً على عبادة الله بالمفهوم الشامل للعبادة، وقادراً على القيام بدوره المنوط به؛ لذلك اقترن التصور الإسلامى للهدف بمفاهيم لا يتم إلا بها وهى: الأمنية، والمآرب، والسبيل، والميزان، والعزم، والهمة، والأجل، والأمد، والتوكل، والسبب. حيث حقق الرسول ﷺ وصحابته الكرام جميع تلك

الأهداف التربوية وجميع المفاهيم المتعلقة بها فكانوا النموذج التطبيقى لهذه الغاية السامية للتربية.

وبناء على هذه النتائج فإن الباحثة توصى بما يلى:

- الأخذ بمفهومى التربية والأهداف الوارد فى كتاب الله وسنة نبيه محمد ﷺ بجميع دلالاتهما المصاحبة، سواء على مستوى التنظير، أو التشغيل؛ بحيث يتحقق المفهوم الشامل للتربية، وتتحقق الغاية القصوى للتربية الإسلامية.

- من الضرورى الاهتمام بمجال التأصيل الإسلامى للعلوم، وتنشيط المؤسسات القائمة به مثل المعهد العالمى للفكر الإسلامى، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتحقيق التعاون بين تلك المؤسسات ليكونوا فريق عمل مشترك، له أهداف واضحة، ومنهج واضح لتأصيل العلوم.

- من الضرورة بمكان وضع خطة لعمل معجم للمفاهيم التربوية الإسلامية، حيث يرعى هذا المشروع هيئة دولية إسلامية، مثل جامعة الدول العربية، أو المنظمة الإسلامية للثقافة والعلوم والفنون... حيث تشرف على سير العمل فيه وإنجازه فى أقرب فرصة.

- لا بد من القيام بمشروع دراسات تقويمية للكتابات التربوية المعاصرة، يتم عن طريقها غربلة الكتب التربوية التى تدرس فى كليات التربية، ومحاولة تصحيح مفاهيمها من منظور إسلامى.

- التفكير الفعلى فى وضع مناهج تربوية مبنية على المفاهيم التربوية الإسلامية، وعلى الواقع المعاش الذى يحياه الفرد المسلم.

كانت هذه خلاصة خبرة الباحثة فى دراسة وتأصيل مفهومى التربية وأهدافها، أرجو أن تحصل منه الفائدة المرجوة، وأن يكون خطوة أولى على طريق طويل لتأصيل جميع مفاهيمنا التربوية.

أسأل الله العظيم رب العرش العظيم أن يتقبل عملنا ويجعله خالصًا لوجهه الكريم. والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد الأنبياء والمرسلين محمد ﷺ.

المراجع العربية

١ – إبراهيم أنيس وآخرون : **المعجم الوسيط**، ط ٢، بيروت، لبنان، دار إحياء التراث العربى، د.ت.

٢ – إبراهيم البيومى غانم وآخرون : **بناء المفاهيم دراسة معرفية و نماذج تطبيقية**، سلسلة المفاهيم والمصطلحات (٤) القاهرة، المعهد العالى للفكر الإسلامى، ١٤١٨هـ – ١٩٩٨م.

٣ – إبراهيم عطا : **المناهج بين الأصالة والمعاصرة**، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٢م.

٤ – إبراهيم المسيرى (تحرير) : **إشكالية التحيز**، ج٢، القاهرة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، نقابة المهندسين، ١٤١٥هـ.

٥ – إبراهيم ناصر: **التربية وثقافة المجتمعات**، عمان، دار الفرقان، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤٠٤هـ – ١٩٨٣م.

٦ – إبراهيم ناصر: **أسس التربية**، ط٢، الأردن، دار عمار، ١٤٠٩هـ–١٩٨٩.

٧ – أبو البقاء: **الكليات معجم فى المصطلحات والفروق اللغوية**، قابله على نسخة خطية واعده للطبع ووضع فهارسه: عدنان درويش، ومحمد المصرى، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤١٢هـ – ١٩٩٢م.

٨ - ابو عبد الله محمد بن إسماعيل البخارى: صحيح البخارى، بحاشية السندى، بيروت، لبنان، دار المعرفة، د.ت.

٩ - ابو عيسى محمد بن عيسى بن سورة: الجامع الصحيح وهو سنن الترمذى، تحقيق وشرح أحمد محمد شاكر، بيروت، دار الكتب العلمية، د.ت.

١٠ - ابو محمد على بن حزم: الإحكام فى أصول الأحكام، تحقيق محمد احمد عبد العزيز، القاهرة، مكتب عاطف، ١٣٩٨هـ - ١٩٧٨م.

١١ - ابى داود سليمان بن الأشعث السجستانى: سنن أبى داود، عمان، الأردن، بيت الأفكار، د.ت.

١٢ - ابى الفضل جمال الدين محمد ابن منظور: لسان العرب، ط٥، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.

١٣ - ابى الفضل شهاب الدين أحمد بن على بن محمد بن حجر العسقلانى: فتح البارى بشرح صحيح البخارى، ط٤، بيروت، دار إحياء التراث العربى، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.

١٤ - احمد حسين اللقانى: اتجاهات فى تدريس التاريخ، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٩م.

١٥ - احمد رجب الأسمر: فلسفة التربية فى الإسلام انتماء وارتقاء، عمان، دار الفرقان، ١٤١٧هـ - ١٩٩٧م.

١٦ - احمد عبد الغفور عطار: التربية، جدة، وزارة الإعلام، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م.

١٧ - أحمد عمر سليمان روبى: الأهداف التربوية فى المجال النفس حركى، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٦هـ - ١٩٩٦م.

١٨ - أحمد محمد جمال: نحو تربية إسلامية، ط٤، بيروت، دار إحياء العلوم، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م.

١٩ - أحمد محمود حسن عياد: «الأهداف التربوية للعبادات فى الإسلام»، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة المنوفية، كلية التربية، قسم أصول التربية، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠م.

٢٠ - إسحق أحمد فرحان: التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ط٢، عمان، دار الفرقان، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٣م.

٢١ - أمانى عصمت عبد العزيز هيبة: «تربية العقل فى الإسلام ودورها فى مواجهة المظاهر السلبية للتفكير»، (دراسة ماجستير غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٥.

٢٢ - أنور الجندى: تأصيل مناهج العلوم والدراسات الإنسانية بالعودة إلى منابع الفكر الإسلامي الأصيل، بيروت، صيدا، المكتبة العصرية، ١٩٨٣م.

٢٣ - بدرية صالح الميمان: «نحو تاصيل إسلامى لمفهومى التربية واهدافها دراسة فى التاصيل الإسلامى للمفاهيم التربوية» (رسالة ماجستير غير منشورة) فى التربية الإسلامية، المدينة المنورة، جامعة الملك عبد العزيز، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة، ١٤٢٠-١٤٢١هـ.

٢٤ - جودة أحمد سعادة: استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ١٩٩١م.

٢٥ - الحافظ أبي محمد علي بن حزم الأندلسي الظاهري: الإحكام في أصول الأحكام، تحقيق محمد أحمد عبد العزيز، ج١، القاهرة، مكتبة عاطف، ١٣٩٨هـ - ١٩٧٨م.

٢٦ - حامد عبد الماجد قويسي: الوظيفة العقيدية للدولة الإسلامية، دراسة منهجية في النظرية السياسية الإسلامية، القاهرة، دار النشر الإسلامية، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م.

٢٧ - حسان محمد حسان، نادية جمال الدين: مدارس التربية في الحضارة الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.

٢٨ - حسن الشرقاوي: نحو تربية إسلامية، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ١٩٨٣.

٢٩ - خالد حامد الحازمي: أصول التربية الإسلامية، سلسلة المنظومة التربوية، الرياض، دار عالم الكتب، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.

٣٠ - خالد الصمدي: «المصطلح التربوي في التراث الإسلامي»، مجلة المربي، دراسات إسلامية، ربيع ١٩٩٧.

٣١ - خيري علي إبراهيم: المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق، المكتبة التربوية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦م.

٣٢ - زغلول راغب النجار: أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، ط٢، الرياض، الدار العالمية للكتاب الإسلامى، القاهرة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٦ هـ - ١٩٩٥م.

٣٣ - زكى ميلاد: الجامع والجامعة والجماعة دراسة فى المكونات المفاهيمية والتكامل المعرفى، القاهرة، المعهد العالى للفكر الإسلامى، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٨م.

٣٤ - سعيد أبو حافة وآخرون: مشروع المصطلح التربوى من خلال القرآن الكريم، تطوان، المغرب، المدرسة العليا للأساتذة، ١٩٩٨، (أسطوانة مرنة).

٣٥ - سعيد إسماعيل على: دراسات فى التربية والفلسفة، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٢م.

٣٦ - سعيد إسماعيل على: أصول التربية الإسلامية، القاهرة، دار الثقافة، ١٩٧٨م.

٣٧ - سعيد إسماعيل على، وآخرون: دراسات فى فلسفة التربية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨١م.

٣٨ - سعيد إسماعيل على: مصادر التربية الإسلامية، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢م.

٣٩ - سعيد إسماعيل على: رؤية إسلامية لقضايا تربوية، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٣م.

٤٠ – سليمان الحقيل: التربية الإسلامية مفهومها – مصادرها – أسسها وأهدافها – ميادينها – أساليبها وخصائصها – دورها في مكافحة جريمة المخدرات – متطلبات تعميمها الرياض وزارة الإعلام، ١٤١٢هـ – ١٩٩١.

٤١ – السيد سلامة الخميسى: التربية وتحديث الإنسان العربى، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٨.

٤٢ – السيد الشحات أحمد حسن: دراسات فى الفكر التربوى الإسلامى، إحياء التراث الإسلامى، المدينة المنورة، ١٤١٢هـ–١٩٩٢.

٤٣ – الشاهد البوشيخى: نظرات فى المصطلح والمنهج، عرض ألقى فى الدورة التدريبية التى نظمتها جمعية خريجى الدراسات الإسلامية، والمعهد العالى للفكر الإسلامى بتعاون مع منظمة الإيسيسكو، وكلية الآداب بالرباط، من ٨ إلى ١٥ أبريل ١٩٩٥.

٤٤ – شريف بكر عبد الخالق: «أهداف التربية فى المجتمع الإسلامى منذ نشأة الدولة الإسلامية حتى نهاية الدولة الأموية»، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، كلية البنات، د.ت.

٤٥ – الشاهد البوشيخى: «نحو منهج لدراسة مفاهيم الألفاظ القرآنية»، ندوة القرآن المجيد وخطابه العالمى، فى إطار دورة تدريبية لفائدة الأساتذة الباحثين فى الدراسات الإسلامية، ظهر المهراز، فاس جامعة

سيدى محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ١٤-١٩ محرم ١٤١٨ الموافق ٢١ - ٢٦ مايو ١٩٩٧م، ص ٥ - ٧.

٤٦ - صخر لبرامج الحاسب، موسوعة الحديث الشريف، الإصدار الأول ٢، ١ (أسطوانة ممغنطة)، ١٩٩١ - ١٩٩٦م.

٤٧ - صلاح إسماعيل: «دراسة المفاهيم من زاوية فلسفية» إسلامية المعرفة، مارى لاند، الولايات المتحدة الامريكية، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، العدد الثامن السنة الثانية ذو الحجة ١٤١٧هـ - أبريل ١٩٩٧م.

٤٨ - طه جابر العلوانى: «إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم» مجلة التأصيل، السودان الخرطوم، وزارة التعليم العالى والبحث العلمى، إدارة تاصيل المعرفة، العدد الثانى، ١٩٩٥م.

٤٩ - عبد الله زاهى الرشدان: المدخل إلى التربية، عمان، دار الفرقان، ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م.

٥٠ - عبد الجواد سيد بكر: فلسفة التربية الإسلامية فى الحديث الشريف، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٣م.

٥١ - عبد الحميد الزنتانى: فلسفة التربية الإسلامية فى القرآن والسنة، ليبيا، الدار العربية للكتاب، ١٩٩٣م.

٥٢ - عبد الرحمن حجازى: التربية الإسلامية فى القيروان فى القرون الهجرية الثلاثة الأولى، سلسلة الكتاب التربوى الإسلامى، صيدا، بيروت، المكتبة العصرية، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧م.

٥٣ - عبد الرحمن النحلاوى: التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة، ط٢، الرياض، مكتبة أسامة، بيروت، المكتب الإسلامى، ١٤٠٥هـ-١٩٨٥م.

٥٤ - عبد الرحمن النقيب: «مشروع مكتبة بحثية لدراسة التربية الإسلامية» بحوث في التربية الإسلامية(٣)، من آفاق البحث العلمى فى التربية الإسلامية، الكتاب الخامس، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٧م.

٥٥ - عبد الرحمن النقيب: دليل مستخلصات الرسائل الجامعية فى التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية، عمان، جمعية الدراسات والبحوث الإسلامية والمعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٤هـ- ١٩٩٣م.

٥٦ - عبد الرحمن النقيب: التربية الإسلامية رسالة ومسيرة، القاهرة، دار الفكر العربى، د.ت.

٥٧ - عبد الرحمن النقيب: التربية الإسلامية المعاصرة فى مواجهة النظام العالمى، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٧ هـ- ١٩٩٧م.

٥٨ - عبد الرحمن النقيب: منهجية البحث فى التربية رؤية إسلامية، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٨ هـ- ١٩٩٧م..

٥٩ - عبد الرحمن النقيب، منى على السالوس: نحو تأصيل إسلامى للبحث التربوى، نحو وعى تربوى مغاير(٢)، القاهرة، دار النشر للجامعات، ١٤٢٠ هـ- ١٩٩٩م.

٦٠ - عبد السلام بسيوني: الغزو المصطلحي، البيان، لندن، المنتدى الإسلامي، العدد ١٣٧، السنة الرابعة عشرة، محرم ١٤٢٠هـ - يونيو١٩٩٩.

٦١ - عبد الشافي أبو الفضل: القيادة الإدارية في الإسلام، هيرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٤١٧هـ - ١٩٩٧م.

٦٢ - عبد الغني عبود: في التربية الإسلامية، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩١م.

٦٣ - عبد الغني عبود: التربية ومشكلات المجتمع، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٢م.

٦٤ - عبد الفتاح تركي: «الوجة الآخر للمفاهيم الوافدة»، مجلة التربية المعاصرة، العدد الأول، يناير ١٩٨٤م.

٦٥ - عبد الفتاح جلال: «مفهوما التربية والتعليم في الإسلام»، في كتابه، من الأصول التربوية في الإسلام مصر، سرس الليان، ١٣٩٧هـ- ١٩٧٧م.

٦٦ - عبد الناصر زكي بسيوني العساسي: «التربية في عهد الرسول ﷺ من خلال دراسة كتب طبقات الصحابة» (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة المنصورة، كلية التربية، قسم أصول التربية، ١٤١٣هـ- ١٩٩٣م.

٦٧ - عزت جرادات وآخرون: مدخل إلى التربية، عمان، دار الفكر، ١٩٨٧م.

٦٨ - عز الدين البوشيخي: «دور المصطلحات والمفاهيم في بناء العلوم الإسلامية»، في ندوة الدراسة المصطلحية والعلوم الإسلامية، ج١، فاس، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سايس فاس، شعبة الدراسات الإسلامية، ظهر المهراز - فاس، معهد الدراسات المصطلحية، ١٠ جمادى الآخر ١٤١٤ - الموافق ٢٣ - ٢٥ نوفمبر ١٩٩٣م.

٦٩ - عز الدين التميمي، وبدر إسماعيل سمرين: نظرات في التربية الإسلامية، عمان، دار البشير، ١٤٠٥ - ١٩٨٥م.

٧٠ - عفاف محمد سعيد أحمد: الغزالي: «دراسة آرائه التربوية في المعلم والمتعلم ونظرة التربية المعاصرة إليها» (رسائل ماجستير غير منشورة) جامعة عين شمس، كلية البنات، قسم أصول التربية، ١٤٠٦ هـ- ١٩٨٥م.

٧١ - علم الدين الخطيب: الأهداف التربوية تصنيفها وتحديدها السلوكي، الكويت، مكتبة الفلاح، ١٤٠٨ هـ- ١٩٨٨م.

٧٢ - على إدريس: مدخل إلى علوم التربية، الرياض، مكتبة العبيكان، ١٤٠٥ هـ- ١٩٨٥م.

٧٣ - على بن حسين الحلبي الاثرى: التصفية والتربية وأثرهما في استئناف الحياة الإسلامية، ط٢، الرياض، دار التوحيد، ١٤١٤هـ.

٧٤ - على خليل أبو العينين: **فلسفة التربية الإسلامية فى القرآن الكريم**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٧٥م.

٧٥ - على خليل أبو العينين: **أهداف التربية الإسلامية مصادر اشتقاقها ومعايير صياغتها للمجتمع الإسلامى المعاصر**، بحوث فى التربية الإسلامية(٢)، المدينة المنورة، مكتبة الحلبى، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٧م.

٧٦ - على خليل مصطفى أبو العينين: «منهجية البحث فى التربية الإسلامية»، **رسالة الخليج العربى**، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج، العدد الرابع والعشرون، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨م.

٧٧ - على خليل أبو العينين: **أهداف التربية الإسلامية**، المدينة المنورة، مكتبة الحلبى، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٧م.

٧٨ - على راشد: **شخصية المعلم وأداءوه فى ضوء التوجهات الإسلامية**، نحو تأصيل إسلامى للتربية، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٤هـ-١٩٩٤م.

٧٩ - على القاسمى: **مقدمة فى علم المصطلح**، ط٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٧م.

٨٠ - عمادة البحث العلمى: **التأصيل الإسلامى للعلوم الاجتماعية**، المشروع، برنامج العمل، الإنجاز، الرياض، وزارة التعليم العالى، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمى، د.ت.

٨١ – عمادة البحث العلمي مركز البحوث: «ندوة التأصيل الإسلامي للعلوم الاجتماعية»، أوراق العمل المقدمة للندوة، القسم الأول، المملكة العربية السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من ٥ – ٦/٦/١٤٠٧هـ.

٨٢ – عمر محمد التومي الشيباني: أسس التربية الإسلامية، ليبيا، الشركة العامة للنشر والتوزيع، ١٣٩٩هـ – ١٩٧٩م.

٨٣ – عمر محمد التومي الشيباني: فلسفة التربية الإسلامية، نفس دار النشر، ١٣٩٥ هـ – ١٩٧٥م.

٨٤ – غانم سعيد العبيدي: «مفهوم التربية، أصولها وعناصرها وأساليب تطبيقها في مؤسساتنا التربوية والاجتماعية»، الأمن والحياة، العدد الثالث، السنة الأولى، صفر ١٤٠٣ هـ – نوفمبر – ديسمبر ١٩٨٢م.

٨٥ – فاخر عاقل: معالم التربية، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٧٨م.

٨٦ – فتحية محمد بشير الفزاني: «معايير البحث العلمي في التربية الإسلامية دراسة وصفية تقويمية لبعض رسائل التربية الإسلامية بالجامعات السعودية»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالمدينة المنورة، جامعة الملك عبد العزيز، ١٤١٤ هـ – ١٩٩٣م.

٨٧ – فوزية خياط: الأهداف التربوية السلوكية عند شيخ الإسلام ابن تيمية، مكة المكرمة، مكتبة المنار، ١٤٠٨ هـ – ١٩٨٧م.

٨٨ - فيليب فينكس: **فلسفة التربية**، ترجمة محمد لبيب النجيحى، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٢م.

٨٩ - لطفى بركات أحمد: **فى الفكر التربوى الإسلامى**، الرياض، دار المريخ، ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢م.

٩٠ - لؤى صافى: «نحو منهجية أصولية للدراسات الاجتماعية»، **إسلامية المعرفة**، هيرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، المعهد العلمى للفكر الإسلامى، العدد الأول، المحرم ١٤١٦ هـ - يونية ١٩٩٥م.

٩١ - ماجد عرسان الكيلانى: **أهداف التربية الإسلامية فى تربية الفرد وإخراج الأمة وتنمية الأخوة الإنسانية**، ط٢، هيرندن، فرجينيا، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧م.

٩٢ - محروس سيد مرسى: «الأهداف التربوية من منظور إسلامى»، **المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية**، ج٢، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية بالقاهرة، من ٨ - ١٣ مارس، ١٤٠٧هـ-١٩٨٧م.

٩٣ - محروس سيد مرسى: **التربية والطبيعة الإنسانية، فى الفكر الإسلامى وبعض الفلسفات الغربية**، القاهرة دار المعارف، ١٩٨٨م.

٩٤ - محمد الخوالدة: مستويات فهم نظام الأهداف التربوية وخصائصها، **دراسات تربوية**، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، المجلد السادس، ج٣٠، ١٩٩٠، ص ٨٩ - ١٢١

٩٥ - محمد الدريج : **التدريس الهادف**، الرياض، دار عالم الكتب، ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤م.

٩٦ - محمد سيد محمد : **الغزو الثقافى والمجتمع العربى المعاصر**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٤١٥ هـ - ١٩٩٤م.

٩٧ - محمد شحات الخطيب وآخرون : **أصول التربية الإسلامية**، الرياض، دار الخريجى للنشر والتوزيع، ١٤١٥ هـ - ١٩٩٥م.

٩٨ - محمد صالح بن على جان : **الأهداف التربوية مصادر اشتقاقها، وطرق صياغتها فى البلد المسلم**، سلسلة بحوث التعليم الإسلامى، مكة المكرمة، مركز بحوث التعليم الإسلامى، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامى، جامعة أم القرى، ١٤١٨ هـ.

٩٩ - محمد على حريرى : **أهداف التربية الإسلامية**، الرياض، دار المعراج، ١٤١٦ هـ - ١٩٩٦م.

١٠٠ - محمد على طه ريان : «الالتزام الدينى لدى طلاب المرحلة الثانوية والعوامل المؤثرة فيه «دراسة ميدانية»»، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٩٤.

١٠١ - محمد كامل عبد الصمد : «مدى الاهتمام بالتربية الإسلامية لدى القائمين على التعليم: دراسة تحليلية نقدية»، المؤتمر العالمى الخامس للتربية الإسلامية، القاهرة، المركز العام لجمعيات الشبان المسلمين العالمية، ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧م.

١٠٢ - محمد لبيب النجيحى : **الأسس الاجتماعية للتربية**، ط٧، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٨م.

١٠٣ - محمد لبيب النجيحى : **مقدمة فى فلسفة التربية**: ط٣، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٨١م.

١٠٤ - محمد منير مرسى : **أصول التربية الثقافية والفلسفية**، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٥م.

١٠٥ - محمد منير مرسى : **فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها**، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٥م.

١٠٦ - محمد نبيل نوفل: **دراسات فى الفكر التربوى المعاصر**، القاهرة، الانجلو.

١٠٧ - محمد وجيه الصاوى : **«التربية الإسلامية، البحوث والدراسات التى تناولت التربية الإسلامية حتى عام ١٩٩٤م»**، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٤م - ١٤١٥ هـ.

١٠٨ - محمد وجيه الصاوى : «أهداف جامعات دول مجلس التعاون الخليجى» (دراسة تحليلية مقارنة فى ضوء بعض المعايير) **«المجلة التربوية»**، الكويت، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمى، العدد ٥٥، المجلد الرابع عشر، ربيع ٢٠٠٠م.

١٠٩ - محمود السيد سلطان : **مسيرة الفكر التربوى عبر التاريخ**، القاهرة، دار المعارف، ١٩٧٩.

١١٠ - محمود السيد سلطان : **مقدمة فى التربية**، ط٦، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٦ .

١١١ - محمود شفشق وآخرون : **التربية المعاصرة طبيعتها وأبعادها الأساسية**، ط٤، الكويت، دار القلم، ١٤٠٩ هـ - ١٩٨٤م.

١١٢ - محمود محمد أبو سمرة : «أهداف التربية الرياضية فى الدين الإسلامى»، (رسالة ماجستير غير منشورة) مقدمة لجامعة حلوان، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة، ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧م.

١١٣ - محيى الدين عطية : **الفكر التربوى الإسلامى قائمة ببليوغرافية**، سلسلة الأدلة والكشافات (٥)، ط٣، الرياض الدار العالمية للكتاب الإسلامى، فرجينيا، أمريكا، المعهد العالمى للفكر الإسلامى، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م.

١١٤ - مدهش على خالد أحمد : الأهداف التربوية فى القصص القرآنى، رسالة ماجستير فى التربية الإسلامية والمقارنة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية، ١٤٠٩ هـ - ١٩٨٩م.

١١٥ - المعهد العالى للفكر الإسلامى : **الوجيز فى إسلامية المعرفة**، سلسلة إسلامية المعرفة(٣) هيرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٧م.

١١٦ - المعهد العالى للفكر الإسلامى : **التوجيه الإسلامية للخدمة الاجتماعية المنهج والمجالات**، سلسلة إسلامية المعرفة(١٣)، القاهرة، المعهد العالى للفكر الإسلامى، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧م.

١١٧- مقداد يالجن: **أهداف التربية الإسلامية وغاياتها** - موسوعة التربية الإسلامية. ج٢، الرياض، مطابع القصيم. ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦م.

١١٨- مقداد يالجن: **أساسيات التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف والفنون**، سلسلة كتاب تربيتنا(١٠) الرياض، دار عالم الكتب، ١٤١٦ هـ - ١٩٩٦م.

١١٩ - مقدار يالجن: **التربية الأخلاقية الإسلامية**، ط٢، الرياض، عالم الكتب، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٦م.

١٢٠ - منى بنت عبدالله داود : **جوانب من الواقع التربوى المعاصر فى ضوء العقيدة الإسلامية**، تقديم فاروق السامرائى، الأردن، جامعة اليرموك، بيروت، دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر، ١٤٠٧هـ-١٩٩٦م.

١٢١ - منير الغضبان: **من معين التربية الإسلامية**، الأردن، مكتبة المنار، ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢م.

١٢٢ - منير المرسى سرحان: **فى اجتماعيات التربية**، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٧.

١٢٣ - مهدى محمود سالم: **الأهداف السلوكية تحديدها - صياغتها - تطبيقاتها**، الرياض، مكتبة العبيكان، ١٤١٨ هـ-١٩٩٧م.

١٢٤ - نادية محمود مصطفى وآخرون: **المقدمة العامة لمشروع العلاقات الدولية فى الإسلام**، ج١ القاهرة، المعهد العالمى للفكر الإسلامى،

١٤١٧ هـ - ١٩٩٦م.

١٢٥ - نحو استراتيجية التربية فى البلاد الإسلامية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) الرباط، ١٤١٠ هـ - ١٩٩٠م.

١٢٦ - ندوة الدراسة المصطلحية والعلوم الإسلامية، ج١، فاس، جامعة سيدى محمد بن عبدالله، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سايس فاس، شعبة الدراسات الإسلامية، ظهر المهراز - فاس، معهد الدراسات المصطلحية ٨ - ١٠ جمادى الثانية ١٤١٤ هـ - الموافق ٢٣ - ٢٥ نوفمبر ١٩٩٣م.

المراجع الأجنبية:

1- Abdulah I. Hafez: "On Sequencing The Conceptual Content Of Science Curricular Desciplines".

Athesis Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Master Of Science (Curriculum And Instruction) At The University Of Wisconsin - Madison, 1979.

2- **The Encyclopedia Of Educational Research**, Fifth Edition, New York, Macmillan And Free Press.

3- Fred W Reggs "Indigenous Concepts: a Problem for Social and Information Science", ISSJ, Unesco, 114 Nov. 1087.

4- John H. Chambers: **The Achievement Of Education, An Examination Of Key Concepts In Educational Practice**, Lanham, New York. London, University Press Of America, 1983, P. 12-14.

5- Mary G. Kweit, Robert W. Kweit: **Concepts And Methods For Political Analysis**, New Jersey, Prentice Hall Inc, Englewood Cliffs, 1981.

6- Robin Barrow, Geoffrey Milburn: **Acritical Dictionary of Educational Concepts**, Second Edition, New York, London, Toronto, Sydney, Tokyo, Singapore, Harvester Heatsheaf, 1990.

7- Terence Ball, James Farr, and Russell L Hanson: "Understanding Concepual Change Politically". in, **Political Innovation And Conceptual Change**/ Cambridge University Press, Bath Press, Avon, 1989.

شكر وتقدير

الشكر للأستاذ الدكتور عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب أستاذ أصول التربية بكلية التربية جامعة المنصورة، والأستاذ الدكتور على خليل أبو العينين أستاذ أصول التربية وعميد كلية التربية ببنها على تحكيمهما العلمى للدراسة وإجازتها للنشر.

صدر من هذه السلسلة

١ - أولوية الإصلاح التربوى.

٢ - نحو تاصيل إسلامى للبحث التربوى.

٣ - تطور الإنتاج العلمى عند علماء الطبيعة المسلمين من خلال كتب الطبقات.

٤ - تأصيل المفاهيم التربوية ضرورة أولية للإصلاح التربوى.

كتب تحت الطبع

٥- التعليم المنزلى فى الولايات المتحدة الأمريكية وموقف الأقلية المسلمة منه (دراسة وصفية تحليلية) .

٦- أخلاقيات علماء الفقه المسلمين من خلال بعض كتب الطبقات